EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Presidente: Dr. D. PONCIANO VIVANCO
Vocales: Dr. D. RAFAEL RUIZ DE LOS LLANOS Dr. D. JOSÉ B. ZUBIAUR
Dr. D. PASTOR LACASA, Prof. DELFÍN GIGENA
Secretario: FELIPE GUASCH LEGUIZAMÓN

DIRECTOR: F. GUASCH LEGUIZAMÓN

Año XXVI—N.° 398—Tomo XXII BUENOS AIRES, MARZO 31 DE 1906 Serie 2ª—Nº 18

El trabajo manual, centro de correlación de las actividades de la escuela

Señor director de EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN:

Sea efecto de la casualidad ó resultado de la armonía entre las instituciones sociales, que no maduran sino en sazón, ello es que el movimiento contemporáneo en favor del trabajo manual, coincide con otra gran idea pedagógica del siglo XX: la correlación en la enseñanza.

Gana terreno, en efecto, el convencimiento de que el trabajo manual va en camino de ser la armazón de la escuela futura. Las famosas instituciones de Massachusetts y de Chicago, donde se obedece á los mandamientos inspirados de Parker y de Dewey, son lugares de peregrinación del maestro americano, que regresa de ellos con una fe más en el alma y un nuevo convencimiento en la mente. «¡Es tan claro después de verse!» «¿Cómo no habíamos caído en ello?»

Deseo, sin embargo, preparar al maestro argentino para esa visita; porque antes de hacerla, es conveniente entenderse acerca de lo que la escuela pública del siglo XX debe á la sociedad de nuestros días.

No costará mucha dialéctica—y sería un insulto á la ilustración del magisterio el ensayarla—demostrar que la escuela tiene, acerca de la sociedad, un cuádruple deber:



Trabajo manual y aritmética



Trabajo manual y la historia de Robinsón Crusoe

1° Hacer del niño un agente social.
2° Enseñar la ciencia.
3° Desarrollar la capacidad artística.
4° Formar la voluntad y el carácter.

Será, sin embargo, nuevo para el maestro considerar que para que la escuela desempeñe esta cuádruple obligación por procedimientos naturales, debe hacer del trabajo manual, como se le entiende ya en los Estados Unidos, el cimiento firme de la escuela.

I.—El trabajo manual y la personalidad integral del niño

De la sociedad se ha repetido hasta el cansancio, que es un organismo cuyos elementos marchan á la diferenciación, y que por lo tanto la escuela tiene la misión de definir y apresurar el paso de lo homogéneo á lo heterogéneo. En apoyo de esta concepción de la sociedad, se señala la presencia de las diferentes actividades y oficios, como testimonio de tal desintegración, y se ha abogado por la temporaria formación de los grupos gremiales, la especialización de la enseñanza primaria.

Hay escritores que se maravillan de que aun no se haya definido bastante en la humanidad esta separación de las actividades, fenómeno que, según ellos, debe fatalmente ocurrir en el futuro.

Pero ¿no se empequeñece la obra de la educación, haciendo de cada escuela casi un taller? En nuestro sentir se abusa, en ese caso, del símil entre la sociedad humana y los organismos animados. En éstos la conciencia reside en el ser completo: en el todo; mas en el organismo social, la conciencia no reside en el todo, sino en la parte, que es el individuo.

Que los gremios existen, no hay duda; que representan una diferenciación, también es cierto; pero que esa es la diferenciación que se cumple en obediencia á la ley de la evolución, eso la observación de la sociedad no comprueba. Podrá ella ser una diferenciación concomitante, como lo es la diversidad de color en órganos diferentes: es, en

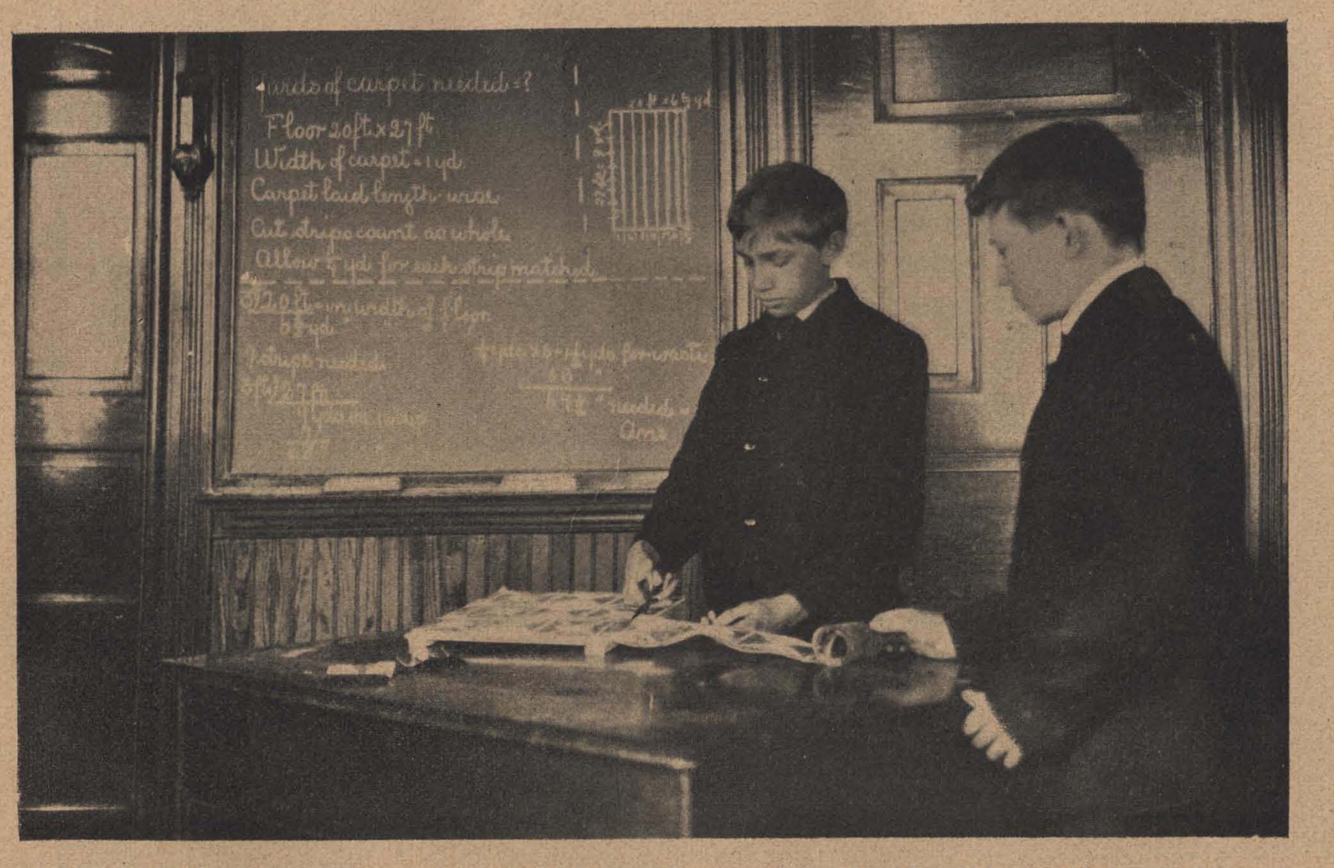
verdad, una diferenciación de funciones; pero la verdadera diferenciación que nos lleva al progreso, que se cumple sin sacrificar el individuo (que es donde reside la conciencia) y que por el contrario lo exalta y lo perfecciona, es la diferenciación de cualidades, de tendencias, de gustos, de temperamentos, de puntos de vista, que combinándose en infinita variedad y proporciones, hacen de cada hombre una idea en marcha, un principio, que se infiltra á su vez en la masa social, donde nuevas mentes lo recogen, lo transforman, lo combinan mil veces, produciendo la diversidad pasmosa de las energías sociales.

Esta diferenciación da al individuo un precio que no le asignaron las sociedades primitivas; lo perfecciona y no le impone las limitaciones que toda división del trabajo supone.

Al lado de este espectáculo grandioso y nobilísimo el fenómeno de los gremios es bien poco. Sin duda éstos benefician tambièn á la sociedad; pero si se nos permitiese hurgar traviesamente en lo que constituye la función social de los gremios, no tardaríamos acaso en ver que éstos deprimen al individuo tendiendo á hacer, por ejemplo, á todos los herreros iguales; mientras que lo que aprovecha á la sociedad es que todos sean diferentes.....

La definición, ya famosa, de Zola, consagra la importancia del temperamento individual en el arte. La ciencia parecía requerir disciplinas más uniformes; pero si bien es cierto que no hay sino una sola manera de concebir que dos y dos son cuatro, en cambio, las investigaciones psicológicas del día permiten comprender que hay infinitos procedimientos individuales para enlazar los elementos del razonamiento que termine en la concepción matemática; y no es un misterio que en obediencia á esta revelación, la enseñanza de la aritmética ha sufrido un profundo cambio, poniéndose hoy todo género de equivalentes gráficos y materiales ante el niño, para que con el auxilio de sus manos y de sus ojos, construya, á su modo y placer, los conceptos subjetivos de las armonías del número.

Para llenar esa exigencia social, la escuela, por convicción ó por instinto, no pierde la ocasión de estimular



Haciendo el papel para la casa de muñecas que va á regalarse á los niños del Kindergarten



La casa construida por los grados superiores de la escuela

la expresión, sin la cual ya se ha repetido hasta la saciedad que el niño no puede perfilar su completa individualidad; y ya sabemos que «el hombre se descubre á sí mismo durante el trabajo de sus manos». Entendido queda así que el trabajo manual entra á la escuela llamado por la necesidad de diferenciar los elementos sociales. Pero lejos de convertir la escuela en taller, va á provocar la florescencia de las actividades dormidas.

Pero no toda individualidad es preciosa. No se trata de dar pábulo á todas las potencialidades sino á aquéllas que llenen los fines que la sociedad se propone. Y donde esas potencialidades son más preciosas y necesarias, es en el descubrimiento de la verdad científica y en su aplicación á la economía del individuo y de la especie.

Si la escuela quiere ser, por lo tanto, un trasunto de la vida, el niño deberá ejercitarse allí en las mismas líneas de actividad. No será miembro ciego de un oficio que habría de aprender según reglas que él no podría comprender y con propósitos que no sabría explicar; será, por el contrario, un espíritu que interrogue su ingenio para contribuir, con los artefactos de sus manos, los modestos diseños de su pincel, á la resolución de problemas sociales (necesidad de abrigo, de utensilios, de ornamento,) de que el hogar doméstico le ofrece los primeros modelos concretos y simplificados, y hácia los que más tarde va á ver concurrir las vastas actividades de la agricultura y de la industria. Así la cena cuotidiana solicita los poderes expresivos del niño: con el pincel describe las escenas de la mesa; con la tijera reproduce los contornos del mobiliario de los comensales ó del pavo de navidad; con barro hará un remedo del pan cuotidiano, con tablitas levanta un comedor en miniatura que amuebla luego. Más tarde vendrán problemas más serios: el pan lo lleva al trigo; el trigo, que sus dedos tocan, requiere ser librado de la cáscara; hay que inventar algo que lo haga; el grano ha de ser molido: igual problema; la harina ha menester ser amasada; pero ¡oh decepción! la harina amasada y puesta al horno sin levadura es un indigesto amasijo..... ¡Cuánto profundo problema! ¡Cuánto placer atesorado en sus respuestas! ¡Cuántos estímulos á la inventiva! ¡Cuántas sanas impa-

ciencias por ver cómo va á funcionar el molino que la clase construye!

II.—El trabajo manual y la adquisición de la ciencia

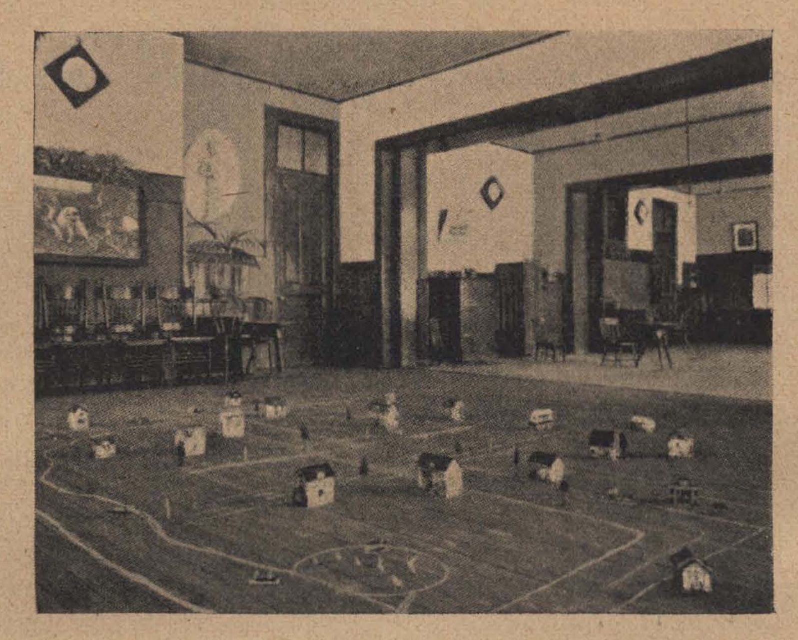
Así entendido, el trabajo manual no es una disciplina artificial encargada de recibir la variada contribución de las individualidades en los problemas que afectan al hombre; también va á dar—por primera vez desde que la escuela es escuela—un sentido verdadero á la ciencia.

La ciencia es un resultado de la economía de la raza. Es el antecedente, más ó menos remoto de la producción. En el mundo, es decir, en su medio propio, la verdad científica sucede al experimento, al que un hecho económico da valor y significado; y si el azar, y no el paciente experimento interviene, la satisfacción social que le sigue, da la medida de su importancia. Estudiar retrospectivamente la obra de las manos del hombre, es comprender por primera vez la ciencia. La observación de los objetos de una época, denuncia lo que entonces los hombres sabían: dime lo que sabes, te diré lo que haces.

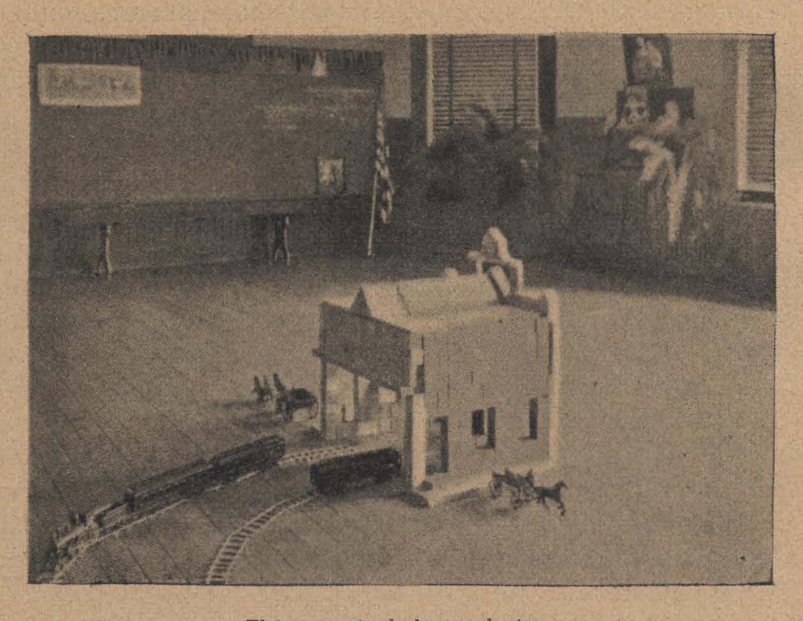
La bicicleta que siento pasar bajo mi ventana, sería un anacronismo antes de Faraday, porque aquélla supone el crisol de calor altísimo, y éste supone el dinamo. El riel de acero da el único sentido posible al descubrimiento de Bessemer; y si no hubiera necesidad de rieles ni de máquinas, ni de instrumentos, poco valdría saber que el hierro colado es duro pero frágil; que el hierro forjado no es frágil pero es maleable, que el acero es elástico y resistente.

Pretender separar la ciencia del trabajo humano, es como pretender enseñar la historia sin mencionar al hombre. ¡Cómo! Justamente lo que da precio é importancia al fenómeno científico, esto es, sus relaciones vitales con el trabajo que mejora, alegra ó prolonga la vida humana, ha de mantenerse alejado del niño que va á la escuela á aprender la ciencia!

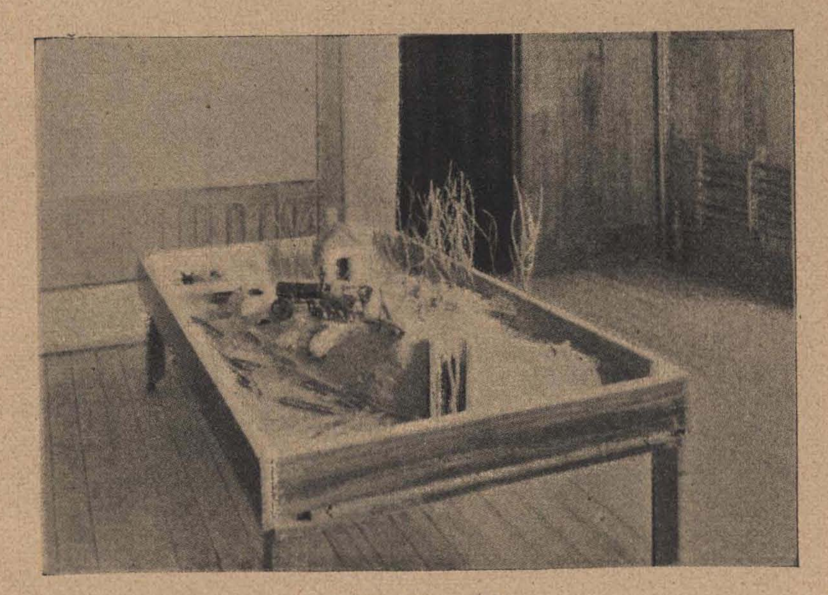
Suprímase la noción de la labor humana, concíbase



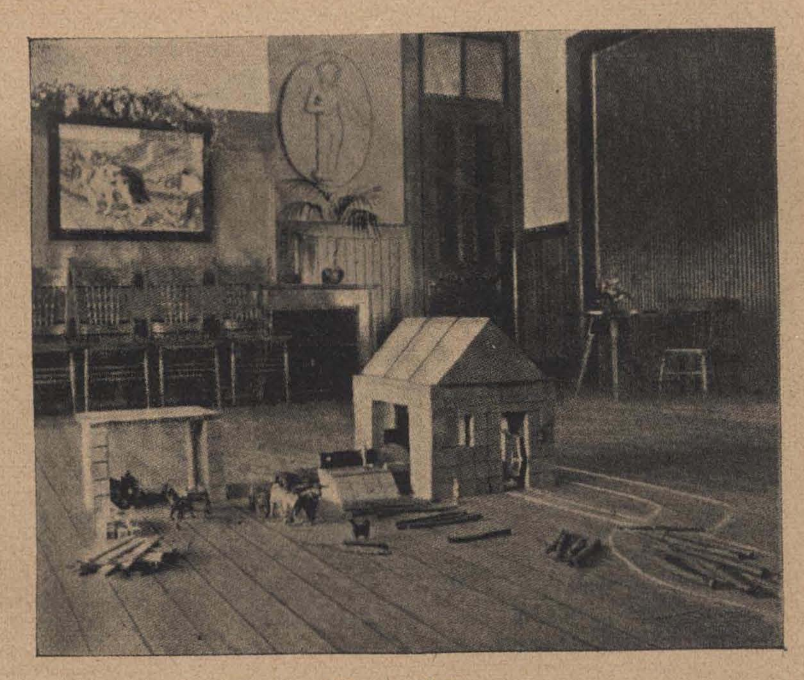
El villorrio



El transporte de los productos



Industria forestal

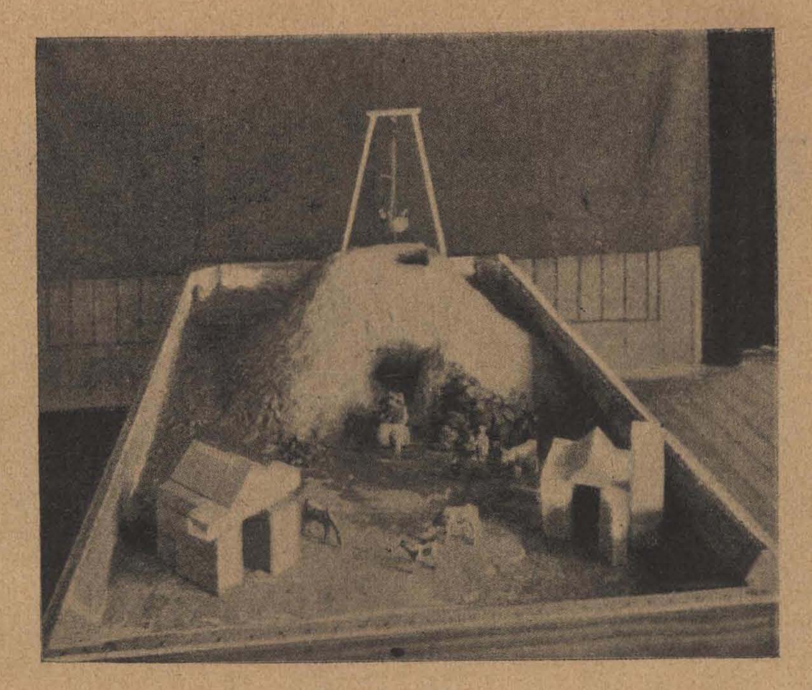


El aserradero

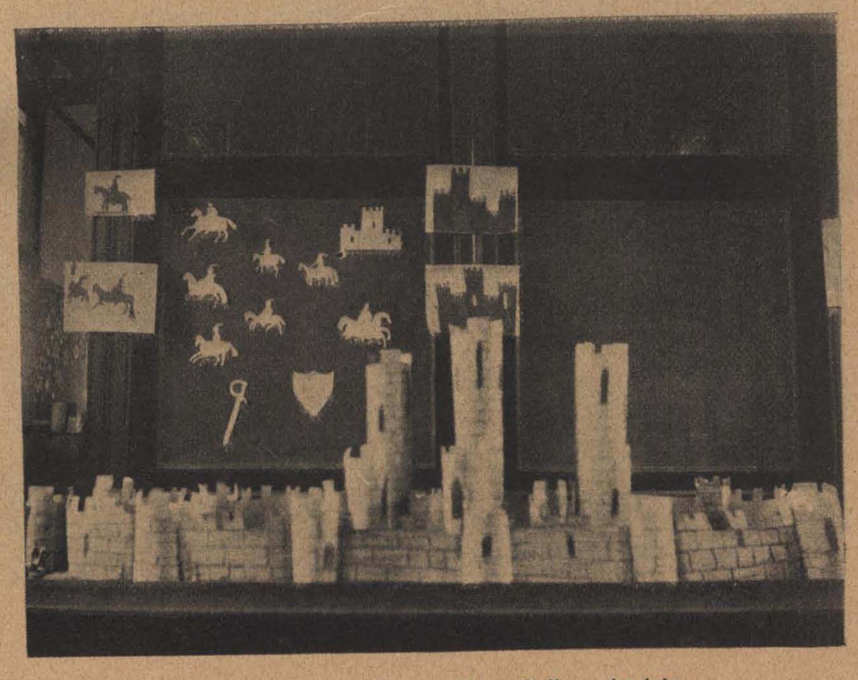
la ciencia como una serie de principios y de leyes que «hay que aprender», sin que el niño sepa por qué, y el precio diferente de las verdades científicas desaparece, y con ese precio, notémoslo bien, se pierde de vista el único valor de la ciencia, pues no es ciencia lo que no tiene punto de contacto alguno, directo ó indirecto, con el hombre.

Cuando se ha estudiado el peso específico, así sea por medio de un arsenal de balanzas, obedeciendo al más ortodoxo de los métodos, todavía falta lo principal: todavía falta que el niño sepa á qué necesidad responde ese conocimiento. Estudiar la relación entre los pesos de un mismo objeto antes y después de sumergirse en el agua, podrá parecerle tan nimio como estudiar la relación entre el peso de su perro antes y después de haber comido, mientras no sepa que el hombre necesita identificar las sustancias que usa; que el arquitecto tiene á veces que calcular de antemano el peso de volúmenes determinado de los materiales que va á usar; que quien construye un bote de requerido tonelaje—un bote de juguete, si queréis—tiene necesidad de saber cuáles han de ser sus dimensiones, según cuál sea la madera empleada.

Mas si se ha de entender la ciencia como antecedente y condición del trabajo humano, ¿cómo alcanzar ese objeto manteniendo al niño apartado de ese mismo trabajo? La pedagogìa no ha de desdecirse ahora de sus afirmaciones: en este caso también la lección debe ser aprendida en medio de realidades, no de sus signos pálidos. Si el niño debe pasar por los mismos trances de donde fluyen las enseñanzas que se inculquen, es claro que también habrá de recibir la suma total de influencias y rodearse de las mismas circunstancias que forman un ambiente á la ciencia; para que la verdad científica aparezca al llamado del investigador, y sea recibida como la redentora del esfuerzo, la perfeccionadora del producto de la mano. De otro modo el conocimiento sería también esta vez, engendro del dogmatismo, no fruto de la actividad interna del niño. ¿Qué le importan á él los problemas del arquitecto y del ingeniero? Pero haced que esos problemas sean también suyos: que los niños, mientras manipulan los metales, ne-



Mina de carbón



Trabajo manual é historia. Los caballeros feudales



Inventando el telar



Calor, agua, aire y clima

cesiten algún medio de distinguir uno del otro, ó el oro falso del bueno; poned—diré figurativamente—la corona del rey Herón en manos de esos niños, no más adelantados que Arquímedes, y los veréis,—los veréis porque los estímulos del entusiasmo son eternamente los mismos — lanzarse también sin ropas anunciando el eureka del triunfo.

Y todo esto no es una fantasía irrealizable; yo he visto á los niños estremecerse de entusiasmo al inventar la primera desmotadora de algodón usando el cilindro, erizado de púas, de una vieja caja de música, y un cepillo de ropa, en cuyas barbas aquéllas abandonaban las fibras arrancadas al grano; asomados á la hornalla, ellas y ellos en gentil consorcio, vigilando la fusión del vidrio; tristes y desconsolados ante la ruina del sembrado; ingenuamente felices con sus chucherías doradas y plateadas por ellos en el baño galvanoplástico; preocupados en idear el decorado apropiado para la pajarera de la escuela; ó inclinados ante el mapa diario del clima; sonreir luego, libre ya de temores por la suerte de su viña.

III.—El trabajo manual y la práctica del arte

El arte, esa otra manifestación social que hoy busca con afán su puesto en la escuela, lo encuentra al lado del trabajo de la mano, cuyo producto embellece.

La primera emoción estética accesible al hombre primitivo como al salvaje, nace del deleite al adaptar la forma de un objeto á su uso; y este primer placer, éste primer cultivo de la belleza está vedado á la mano que no construye.

La decoración tiene un lenguaje que hace hablar al vaso, al mueble, á la cubierta del libro. Benvenuto supo poner esa rima de los ojos en las formas que crearon sus manos; y el niño que en la escuela adorna con espigas de trigo el sencillo marco que acaba de hacer para un cuadro pastoral de Millet, busca también una expresión á la nece-



Trabajo manual y geografía

sidad que tiene el espíritu de asociar las evocaciones en el arte.

Por lo demás, el niño siente la necesidad de embellecer los productos de su mano, de su ingenio. Imita al salvaje cuando terminado su mazo de guerra, labra en su mango los atributos de la fuerza. ¡Cuán remoto y cuán frío resulta así el arte abstracto de la escuela de antaño! Ornamentar una hoja de papel sin significado y sin objeto, sólo con el fin de reproducir una guarda y un mosáico, vale tanto como enlazar partes de la oración en orden sintáxico pero sin sentido y sin expresión.

IV.—El trabajo manual y el ejercicio de la voluntad

Por cierto que en una escuela establecida sobre el plan del trabajo constructivo, los sentimientos sociales van á encontrar su verdadero centro. Convengamos en que en la escuela, tal como se muestra ahora, particularmente en pueblos latinos, la moral tiene estímulos muy diferentes de los que imperan en el gran teatro de la vida. Dentro de la escuela, la ley, bajo mil disfraces, es siempre «Obediencia». En lo que toca á la conducta del niño en la escuela, como en el estudio de la ciencia ó en la práctica del arte, el niño tendría derecho de poner en tela de juicio la legitimidad de lo que se le enseña, de lo que se le manda. Y la escuela, por lo mismo que mantiene al niño alejado de las ocasiones de encontrar la respuesta por sí mismo, no tiene como satisfacer su curiosidad de otro modo que dogmatizando sobre su mente y ejerciendo disciplina sobre su voluntad. La pasividad del niño es aquí, como en todo, dolorosamente evidente.

Pero si el sentimiento de la propiedad nace; si en vez de considerar la ayuda mútua como un delito, la escuela hace de ella una virtud, como lo es en la vida; si la obra de las manos, (obra que tiene un antecedente y un propósito, ambos personales al niño) despierta su interés genuino, es decir el que nace de nosotros propios, de conceptos internos y no de inmorales recompensas; si ese sentimiento de

la propiedad, y ese interés reemplazan la disciplina que hoy nos vemos obligados á usar para mantener un orden que carece de incentivos internos, entonces es más fácil que la escuela forme caracteres.

Pero hay otro motivo, acaso más grave. La psicología acaba de hacer descender á la inteligencia un segundo escalón de la jerarquía en que la habíamos colocado. Bajó el primero cuando se descubrió el error en que nos hallábamos desde el tiempo de Sócrates: creíamos que bastaba tener talento y ser sabio para ser bueno y honrado; y ya sabéis que el mismo Spencer, antes de morir, tuvo que poner una fe de erratas á su gran libro.

Hoy la Inteligencia desciende otro codo, pues el psicólogo nos dice que no basta tener talento, ó entusiasmo, ó sabiduría, ó siquiera genio, para ser capaz de ejecutar; que la Voluntad, cuitada cenicienta de la clásica trilogía, no es una sierva sino el ama; que aplicando el criterio de la dinámica social de estos tiempos, y no el método añejo de medir la humanidad por las excepciones, el pueblo con quienes vive la Voluntad pasará como una tormenta sobre los inteligentes entre los que no reside la Acción.

Entiéndase que la Acción no es aquí ministerio del biceps, el acarrear carbón ó sacudir alfombras: es también hacer un libro, estudiar una ley, escribir un verso, pintar una Madonna. Pero entonces, ¿qué tiene ello que ver con el trabajo manual? se dirá: mucho, en verdad, desde que el psicólogo descubrió que cuando el niño construye su propio carrito, pone aceite, sin saberlo, en los sutiles resortes cerebrales que mueven la voluntad á compás del deseo. Si ese niño es luego un poeta, leeréis su verso; no pronunciará el fúnebre «mañana» con que la inteligencia anuncia sus abortos.

Creedlo: la hora es suprema para nuestra raza. Hemos permitido un fatal adormecimiento de cualidades que ahora resultan ser capitales. Y esas cualidades se debilitan más y más cada día.

Cuando, después de su agonía, el último impulso volitivo se haya extinguido, la última protesta del instinto de acción, que hoy apenas palpita, se haya rendido á su vez, ¡cuál no va á ser nuestro desengaño al saber que todo el



La cerámica. Estos niños han hecho sus vasos y cacharros de diferentes formas.
Luego los decorarán de acuerdo con sus gustos personales



La inventiva en la composición Cada niño hace una composición individual del dibujo



Tomando del natural para ilustrar el cuento: "El caballo del hortelano"

ingente derroche de genio y de entusiasmo ha sido estéril; que pueblos ayer bárbaros, nos alcanzan y nos vencen; que el verbo que desciende de la cátedra sabia apenas si es como el tibio calor que baja de una lámpara y envuelve por un instante en su atmósfera los yertos cadáveres, sin fuego en sus pechos; que el mundo—¡dichoso mensaje para los que no han nacido; fatal verdad para los de hoy!—pertenece á la Voluntad y no al Genio.

ERNESTO NELSON.

Sharon E. E. U. U. N. A. Diciembre 2 de 1905.

Lecciones de Geografía Argentina

POR ELINA G. A. DE CORREA MORALES

I

GENERALIDADES

Considerando las ciencias que analizan la Naturaleza, y los problemas que están llamadas á resolver, el espíritu del hombre de estudio se siente atraído por aquella que hace vibrar con mayor ímpetu las cuerdas de su mentalidad, del mismo modo que el artísta emplea la plástica, el sonido ó el color, para satisfacer los ideales de su fantasía.

Existe una tendencia innata en la humanidad á investigar la obra de la Naturaleza, tendencia que señala su trayectoria en la vida á cada uno de los humanos, prosiguiéndola se impone á menudo el hombre enormes sacrificios, sin conseguir, en la mayor parte de los casos, otra cosa que pasar como insignificante guijarro envuelto por una corriente fatal.

El estudio de la Naturaleza subyuga, y aun cuando parece que en presencia de fenómenos grandiosos deberíamos sentir más nuestra pequeñez, hay compensación en el sentimiento verdaderamente religioso que las escenas de la vida del globo hacen brotar en nuestro corazón. Ni el arte, ni las ciencias sociales, penetran el alma de tan grande magestad: en ellas tenemos siempre á la vista la obra imperfecta del hombre, que encuentra á cada paso una desilusión en su impotencia. En los torneos del talento, nacen á veces creaciones que perduran por centenares de si-

glos, mas esas obras, que nos parecen acabadas, no son seguramente el ideal de quien las concibió; sólo representan un esfuerzo por llegar á una meta, que más se aleja cuanto más se avanza, y así cada obra de aliento no viene á ser otra cosa que un grito en el combate eterno de la humanidad por alcanzar la perfección.

Cada Ciencia Natural es una puerta por donde penetramos al gran escenario para leer en el libro formado por todos los elementos, una sola de cuyas páginas basta para ocupar la vida de muchos hombres; pero existe una ciencia que, no contenta con investigar una faz del globo, penetra por todas las puertas, sigue todos los caminos, fusiona los conocimientos humanos y se atreve á abarcar, en conjunto, la vida de la materia y la vida intelectual del hombre: *La Geografía.*

Tan vasta como el orbe mismo, cuyas palpitaciones está llamada á conocer y definir, esta ciencia permaneció envuelta en harapos vergonzantes hasta que Humboldt y Ritter, y más tarde Reclus, la ornaron con regia vestidura, sin conseguir empero hacerla pasar de ciertos límites. Poco á poco empezó después á conquistar adeptos; muchos, convencidos de su valor, emprendieron una campaña señalando rumbos, estimulando á los estudiosos, criticando programas de enseñanza inadecuados, haciendo ver la necesidad que tenían no sólo los hombres dirigentes del Estado, sino también el pueblo, de poseer amplios conocimientos geográficos. Se formaron luego sociedades cuyas publicaciones fueron portavoces que abrieron camino á las nuevas ideas; por último en Austria, Alemania, y más tarde en Francia, Inglaterra, Italia, Bélgica, etc., se renovaron métodos y programas y se establecieron cátedras especiales de Geografía, en los establecimientos de enseñanza secundaria, y luego en las universidades, y hasta se llegó á pensar en la creación de Facultades especiales para el estudio de esta ciencia.

Una de las grandes dificultades que se oponen á que el papel de la Geografía sea debidamente apreciado, es la de encerrarla en un límite definido, á causa de su carácter esencialmente complejo, á la pluralidad de elementos que asimila, de los cuales no es dado privarla, por cuanto exi-

gimos de ella los más acabados cuadros descriptivos de la Naturaleza, á la que, para verla con ojos científicos y artísticos, es imprescindible haber hecho el análisis de esas faces, pasando bajo el yugo de estudios áridos y penosos, como son los principios de todas las ciencias y letras.

Tan vasto y complicado, como es el mecanismo de la Ciencia Geográfica, resultan de tal amplitud sus proyecciones, que se hace difícil encuadrarla en los términos de una definición concreta, y precisamente por el inmenso y heterogéneo material que cae bajo su dominio, se la mantuvo por mucho tiempo flotando al azar entre las ciencias y las letras, como si fuera una entidad sin rumbos fijos, y así, en ese medio continúa en muchos países, fenómeno realmente extraño que no se produce con ningún otro ramo de conocimientos.

En todo orden de cosas prima la masa, lo demás son accesorios. En la ciencia de que tratamos, toda la masa es científica, componiendo su basamento ciencias escalonadas que proporcionan elementos á la descripción: la que da las dimensiones del planeta y sus relaciones con el sistema planetario; la que investiga los procesos de formación y lineamientos de las montañas y llanuras, las que se ocupan de minerales y organismos; por esa razón me pregunto cómo pudo nacer la idea de que la Geografía pertenece á las letras, cuando ya los geógrafos antiguos la consideraron del punto de vista científico, y los modernos lo mismo; creo que de un concepto erróneo que consistió en tratar la Geografía sólo desde que su estudio empieza á relacionarse con la vida del hombre; descuidando por mucho tiempo la faz científica, la base.

Respecto á lo que es la Geografía, veamos algunas opiniones: Vidal de la Blache dice: «La Geografía tiene ante sí un hermoso y difícil problema: elegir en el conjunto de caracteres que forma la fisonomía de un país, el encadenamiento que los liga, y en este encadenamiento, una expresión de las leyes generales de la Naturaleza».

El doctor A. Geikie, sintetiza en las siguientes líneas sus ideas. «La Geografía, desde el punto de vista científico, no es en sí misma una ciencia, es más bien un *conjunto* en que muchas ciencias son coordenadas para presentar una

pintura de las diversas partes del mundo, un cuadro vivo y preciso de las causas que determinan armonías y contrastes entre distintas regiones, las diversas formas del suelo y su origen; climas, distribución de plantas y animales, causas de esa distribución tal como existe; influencia que pueden tener las variaciones del clima, suelo y condiciones topográficas sobre la historia de la humanidad, y acción del hombre sobre la Naturaleza. Estos problemas y otros mil forman la base de la Geografía en su más alta expresión».

I. W. Gregory piensa que «la Geografía es una rama de conocimientos humanos más bien que una ciencia», y Mill, que «en el campo de los conocimientos humanos, la Geografía ocupa una posición única y particular, eslabón que une las ciencias con las letras, ella es el foco al cual convergen las Ciencias Naturales, la Historia y la Economía».

Es indudable que la Geografía recibe poderoso impulso de las *concurrentes* geográficas; pero el modo como el geógrafo utiliza sus conocimientos de ciencias físico-naturales y sociales, difiere completamente del empleado por los especialistas; y si el geólogo ó el botánico pueden explorar una región sin atender á otra cosa que á su especialidad, aquél debe describir sin entrar en detalles, sin particularizar una formación ó especie, sino en el caso de que caractericen á la región tratada.

Esta manera propia de la Geografía para apreciar la Naturaleza, es lo que constituye su característica, señalándole un puesto culminante como ramo científico y como materia educativa; y, como es natural, tiene su técnica particular, algo que le es esencial para ser aprendida y enseñada, lo mismo que todas las ciencias.

La división de los estudios geográficos en dos grandes grupos se impone desde el primer momento: I. El que trata de conocer el escenario inorgánico, leyes que le rigen, metamórfosis que le modifican, en las cuales ninguna participación toman los seres organizados, víctimas en muchos casos de esas leyes inmutables. [1] II. El que estudia los ha-

(1) «La enseñanza debe concordar con la naturaleza. (Compte, Spencer, Bain lo han demostrado), primero la tierra, enseguida el hombre». C. de Mello.

bitantes de ese escenario, en particular al hombre, cuya poderosa actuación modifica incesantemente el medio, tratando de adaptarlo á sus anhelos; el conocimiento de sus esfuerzos, migraciones, desenvolvimiento colectivo y constitutivo de las sociedades, etc.

Ambos grupos forman de la Geografía un poderoso tronco, cuya ramazón abarca la mayor parte de los conocimientos humanos.

En el primero entran la *Geografía Matemática*, que si bien no se ocupa precisamente de la superficie de la tierra, nos recuerda que ésta palpita bajo la acción de agentes externos, los cuales ejercen influencia directa sobre el material que ha de estudiar el geógrafo; más amplia, más compleja, la *Geografía Física* es justamente como el sostén de la Ciencia Geográfica, tanto por la importancia que tiene para el hombre conocer la estructura del planeta, como por el vasto campo de observación y deducciones á que se presta. Es imprescindible para todo profesor conocer á fondo esta rama, pues en la actualidad se hace necesario vincular el estudio de la fisonomía externa del globo con el de las formaciones geológicas, fenómenos volcánicos, cálculos metereológicos, Oceanografía, Morfología, etc.

Al segundo grupo, en que el objeto principal es el hombre en sus relaciones con el medio físico, pertenecen la *Antropología; Etnografía*; *Geografía Política; Geografía Aplicada*, (al comercio, á la colonización), *Historia de la Geografía*, ramas todas relacionadas íntimamente con los estudios sociológicos.

Concurrentes geográficas. Me permito tomar á la Física el término *concurrentes*, para aplicarlo al conjunto de ciencias que prestan su concurso á la Geografía, por parecerme más apropiado que *Ciencias Geográficas*, como también han sido denominadas, tales son: Topografía, Geología, Hidrografía, Meteorología, Botánica, Zoología, Mineralogía, Antropología, Climatología, Historia, Economía, Estadística, etc.

Lo más extraño es que, siendo la Geografía Física considerada por todos los geógrafos sin excepción, como la parte más importante, ha sido generalmente relegada, no ya á segundo, sino á último término, más aún, al olvido, durante muchos años, en casi todos los países.

No hay más que leer las comunicaciones presentadas á las sociedades y Congresos Geográficos para convencerse de ello, pues no solamente se deploraba y se deplora en ellas el olvido en que se tiene la Geografía Física, sino que se trata de probar que sin Geografía Física no hay Geografía posible.

«La Geografía Física», dice Freeman, «tiene siempre gran influencia sobre la historia política de los pueblos.»

El profesor Moseley considera que la *Geografía Física* debe ser objeto de una enseñanza especial; Ludovico Drapeyron manifiesta que «la Geografía Física es el todo de la Ciencia Geográfica.»

Francis Wailand Parker se expresa bien claramente respecto á su importancia cuando dice: «El estudio de la estructura de las formas naturales de la superficie de la tierra es la base para el de todas las otras ciencias naturales. El conocimiento de la superficie es el estudio elemental de la *corteza terrestre*, que nos lleva directamente al de la *Geología* y al de la *Mineralogía*. El riego determina ciertas condiciones del suelo; del suelo depende la vegetación, lo que nos conduce directamente al de la *Botánica*. De la vegetación depende la vida animal y su estudio nos lleva á la *Zoología*.

«Los movimientos y fenómenos pertenecientes á la estructura, nos llevan á la *Física;* las medidas de la forma y movimientos de la tierra, á la *Geografía Matemática*; sus partes y composición son examinadas por la *Química* y todas estas ciencias reunidas nos dan la *Geografía Física*.

«La Geografía Física (estructural) puede denominarse la ciencia elemental, en que todas las otras están comprendidas. Esta rama ha sido, sin embargo, casi por completo olvidada ó descuidada.»

Entre la Geografía Física y la Geología existe gran solidaridad, mutuamente se compenetran y se amparan, pero conservando sus límites: la primera «hace conocer los lineamientos actuales del globo» [1]; la segunda historía

(1) Lapparent.

la evolución del planeta descifrándola de los caracteres que la fuerza estampó en su corteza.

Si no temiera ser prolija, podría citar centenares de opiniones, tan autorizadas como las precedentes, que asignan á la Geografía Física la importancia que la base debe tener en toda obra humana, puesto que si esta buena base falta, el edificio, careciendo de estabilidad, fácilmente se derrumba.

Es indudable que muchas ramas de la Ciencia Geográfica pueden estudiarse sin tener en cuenta al hombre, ó su acción, pero desde que empieza la Geografía Política, la raza humana entra como factor principal, vinculándose estrechamente desde ese momento, la Geografía, con la Historia, pero conservando ambas sus límites é independencia, por cuanto la primera «considera partes del globo que el hombre no habita, fenómenos en que aquél no interviene; y además otros seres (animales, plantas)», para la segunda el hombre es todo, sin él no hay Historia, ni tradición; sin contar con que la forma en que han de ser hechas las investigaciones de estas dos ciencias son esencialmente diversas; al historiador le llama en primer lugar el *Archivo*; al geógrafo la *Naturaleza*.

Debido á la dualidad de su constitución, fué un problema resolver en qué Facultad había de ser estudiada la Ciencia Geográfica. Todos los geógrafos sin excepción opinan que sin duda en la de Ciencias, «puesto que, en la de Letras, se estudia la Naturaleza no en sí misma, sino relacionada con la humanidad», pero en muchos países sigue todavía siendo del resorte de estas últimas.

Es como dije un caso *sui generis* que no se produce con rama alguna de especulación científica, literaria ó artística, y se comprende muy bien que si realmente el puesto de la Geografía está entre las Ciencias, no dejan de ser atendibles las razones para incluirla en las Letras. Fácil solución tendría este problema si colocada la Geografía en cualquiera de las dos facultades, se obligara á aquellos que desean dedicarse á su enseñanza á estudiar en la otra las ciencias concurrentes que les falten, ó creando la Facultad de Geografía.

El florecimiento de esta ciencia en Europa data de la

campaña que se emprendió en la segunda mitad del siglo pasado, habiendo alcanzado particular desarrollo desde los primeros tiempos en Alemania y Austria.

Del alcance que se le da en esta última nos informa la siguiente comunicación que leyó M. Renard ante la sociedad Real Geográfica de Bélgica.

Pasaba revista á los estudios geográficos que se hacían en los establecimientos de enseñanza secundaria y superior en Bélgica, haciendo resaltar sus deficiencias; la falta de preparación que llevaban los profesores salidos de la Facultad de Letras; ponía de relieve la sabia reglamentación de sus estudios en aquellos dos países, particularizándose con el Instituto Geográfico anexo á la Universidad de Viena.

El fundador de la Escuela de Geografía fué allí el Dr. Simony, quien, desde su entrada á la Universidad, empezó á encarar la Geografía como Ciencia Natural. La enseñanza preparatoria comprendía elementos de Geografía Matemática, Orografía, Hidrografía, Geografía Botánica y Zoológica, Geología, á las que se agregó más tarde una cátedra de Historia de la Geografía y una de Geografía Física que dictó A. Penk, á quien se debió sobre todo la organización del *Instituto de Geografía.* «Es inútil insistir respecto á la importancia de los institutos anexos á los cursos universitarios, bien sabido es que á su creación en estos últimos años se debe gran parte de los progresos realizados en el estudio de la Geografía».

El Instituto de Viena tiene un local anexo á los que ocupan los profesores de Mineralogía, Geología y Paleontogía; posee vastas instalaciones y una dotación completa. La Geografía Física ocupa allí el primer rango, consagrándole cinco horas semanales durante todo el año académico.

En Austria la enseñanza universitaria de la Geografía dura cuatro años: en el primero se estudia Morfología general de la superficie del globo; en el segundo, Geografía de Europa, en el tercero, Austria y Hungría, los Alpes, sus ventisqueros, etc.; el cuarto está consagrado especialmente á la preparación de tesis para obtener el grado de doctor.

A los cursos fundamentales, considerados como Geografía propiamente dicho, se agregan los de Meteorología, Geología, etc., y uno de Pedagogía para todos aquellos que desean dedicarse á la enseñanza. Y lo mismo que para todas las ciencias naturales, á la enseñanza superior teórica va unida la práctica, tan necesaria no sólo á los futuros geógrafos, sino también á los futuros profesores, á cuyo objeto existe en el Instituto un número de salas donde pueden trabajar, de cinco á diez estudiantes á la vez, en proyecciones, construcciones geográficas, mapas regionales. Se ocupan de fijar con la mayor exactitud las líneas de volcanes; trazar la marcha de los temblores de tierra, determinar la población de un país dado; establecer la batymetría de ciertos lagos; se corrigen y completan las isóbitas de los océanos; se anota en los mapas la extensión y marcha de los ventisqueros; se calcula la altitud media de una región dada; la cantidad de calor que recibe; la repartición de las lluvias; la marcha de la erosión y muchas otras cosas que permitirán al estudiante discifrar el porqué de innumerables fenómenos, cuando actúe en plena Naturaleza.

Los alumnos dan conferencias respecto sus investigaciones, bajo la presidencia del catedrático, y, se comprende cuán grande importancia tendrán éstas para los que desean dedicarse á la enseñanza. El Instituto tiene una espléndida biblioteca y una dotación completa de vistas, mapas, cuadros, etc.

«Il ne faut plus seulement de géographes du cabinet ou, ce qui ne vaut pas beaucoup mieux au point de vue scientifique, des voyageurs amis du pittoresque decrivant les villes, les monuments ou les beautés, amis du paysage; il faut des géographes, des hommes qui sachent interroger la nature et qui, la voyant face à face, comprennent ses manifestations.» (Renard.)

Poco tiempo después de leída esta comunicación se creó en Bélgica (1898) el *Instituto Geográfico* anexo á la Universidad Nueva, cuyo plan de estudios fué desde el principio el siguiente: los cursos preparatorios dados en la Facultad de Ciencias comprenden nociones de Geología, Botánica, Zoología, Química, Física, Matemáticas elemen-

tales, Geografía, Historia, Cronología, Inglés, Alemán, Ruso, Italiano, Castellano, Portugués, Dibujo.

Primer año.—Conferencia inaugural (sitio que ocupa la Geografía entre las Ciencias.) Cosmografía, Geografía, Matemáticas; Teoría de las proyecciones—Geografía Física; Morfología, Oceanografía, Aguas corrientes.—Meteorología, Geología, Biología, Antropología, Idiomas, Dibujo, Construcción de mapas, Fotografía de mapas, Relieves, Excursiones durante las vacaciones. 15 horas semanales.

Segundo año. — Cosmografía y Geo-matemáticas, Geografía Física, Meteorología, Hidrología, Geología, Paleontología, Geografía Botánica, Antropogeografía, Idiomas, Dibujo, Construcción de Mapas, Excursiones en vacaciones. 14 horas semanales.

Tercer año. — Geodesia, Estructura Geológica del globo, G. Zoológica, Antropología, G. Médica, Nosografía, Etnografía y Canalización, Historia de la Geografía, G. Comparada, Toponimía, G. Comercial, Estadística, Construcción de cartas, relieves, aparatos, instrumentos, Excursiones. 16 horas semanales.

Se da un gran desarrollo á la parte científica dejando á la estadística y Geografía comercial un puesto secundario, porque su conocimento no ofrece las dificultades que las demás concurrentes y al mismo tiempo son ambas eminentemente variables.

A pesar del gran número de sociedades geográficas, Congresos Geográficos nacionales é internacionales, en todos los cuales se tratan temas relacionados con la enseñanza de esta materia, no se ha llegado á una solución definitiva; hace muy poco escribía Raimond Girard, profesor de Geografía en la Universidad de Fribourg «*Enseñanza de la Geografía en los Colegios.*» [1]

«Esta ciencia cuenta hoy numerosos adeptos: se ha comprendido su poderoso encanto; las asociaciones nacidas de su culto están entre los más florecientes. Ha bastado que, dejada en libertad la Geografía, se mostrara lo que es, una rama de la filosofía natural, para que conquista-

(1) Bulletin de la Société Neufchateloise de Géographie—f XII 1900

ra los espíritus, los corazones, y como consecuencia un puesto en la Universidad.

....

«¿Por qué razón, en ciertos colegios de Suiza y otros países, la enseñanza de la Geografía está á tan bajo nivel? ¿Por qué razón esta ciencia no hace á los estudiantes el mismo efecto que á los hombres que han entrado en la vida práctica? La razón me parece, en éste como en otros casos, ser que los maestros, si saben materialmente, por así decir, lo que están encargados de inculcar, no siempre tienen una idea neta del carácter que han de dar á su enseñanza.

«En efecto, la insuficiencia que deploro se comprueba sobre todo en los establecimientos en que la Geografía, que es en primer lugar una *Ciencia Natural*, se encuentra, por la vetustez del sistema empleado, encargada á los profesores de Letras.

«Creo que el mal procede de eso. En efecto, es el sistema de hace cincuenta años, en que la Geografía, reducida á una fría enumeración de datos puramente políticos, estaba invariablemente reunida á la Historia en los programas.

«Para ningún ramo, tal vez, la rutina, tan funesta en Pedagogía, y que parece haber hecho de la enseñanza secundaria su víctima predilecta, ha sido tan tenáz.»

Considera que la Geografía es ante todo una *Ciencia Natural*, y de este punto de vista—dice—«no es hacer una injuria á los profesores de Letras negarles la competencia requerida para dar un buen curso de Geografía.»

Por lo que se ha leído, y por lo que podrán leer al respecto las personas que se interesan en asuntos geográficos, se ve que hay antagonismo entre las ideas de los geógrafos y las de los que no lo son, entre estos se encuentran, en general, los encargados de formular planes de estudios y programas. Nuestro país no ha hecho hasta ahora una excepción: la Geografía sigue atada al carro de la Historia; se estudia en la Facultad de Letras, que da los títulos de profesor de Geografía. Esperamos sin embargo que el Dr. González, que ha creado en la Universidad de La Plata, un Departamento de Geografía en la Facultad de Ciencias Naturales, llegará á colocar esta Cenicienta de

las Ciencias en el lugar que le corresponde. En ninguna parte podrá hacerse mejor su estudio que en aquella universidad, que cuenta con el vasto material del Museo.

Alcance didáctico de la Geografía.—«Esta ciencia, dice Geikie, ofrece un interés humano y universal tan profundo, tiene tal valor en la educación, que no conozco otra que pueda prestarse más á los deseos de un profesor que quiera inspirar á sus discípulos una apreciación exacta de la Naturaleza.»

Bertachi opina que la Geografía «tiene un alto poder educativo. . . influye poderosamente en el desarrollo de las fuerzas intelectuales y morales, mediante la observación directa de la Naturaleza.» Ludovico Lapeyron, que fué un apóstol en su prédica constante en favor de la Geografía, va más lejos cuando declara:

«La Geografía sugerirá un nuevo método de educación á la vez clásico y práctico. ¿No consiste la educación clásica en un conjunto de ideas generales expresadas en lenguaje elevado? Ahora bien: la Geografía, nos permite, gracias á un estudio desinteresado y verdaderamente objetivo de la Naturaleza, remontar á las causas profundas de las ideas y las acciones del hombre y por consiguiente á su historia.»

Raúl Frary opina del mismo modo: «La Geografía será la base de la enseñanza clásica, porque es la única ciencia capaz de excitar en el discípulo los primeros sentimientos elevados, ofreciéndole el espectáculo de la vida humana en toda su amplitud y en toda su diversidad; ella les muestra, en el más vasto teatro, la armonía de las causas que hacen nuestros destinos y la lucha del hombre con la Naturaleza, que forma la civilización; tanto ó más que la Historia, les enseñará lo que valen la paciencia y la perseverancia, no sólo de algunos hombres, sino de pueblos y razas.»

La misión del profesor de Geografía consiste en abarcar desde un elevado punto de vista las vibraciones físicas del planeta, ligar á éstas las evoluciones de la vida humana, con sus luchas, triunfos y desencantos, hasta conseguir que el espíritu emocionado del alumno se sienta atraído por la Naturaleza.

Para cumplir esa misión, los profesores tienen que

someterse á un trabajo pertinaz de todas las ramas *concurrentes*, poseer una buena biblioteca y estar subscriptos no sólo á revistas de Geografía, sinó de Geología, Antropología, Etnografía, Viajes, etc., etc., y como consecuencia han de poseer varios idiomas, pues, entre las más importantes, se cuentan revistas alemanas, inglesas, francesas, italianas, rusas, y además trabar conocimiento *de visu* con la Naturaleza. Los estudios que debe hacer el profesor de Historia marchan en línea convergente hacia la Geografía política é Historia, pero desde este punto divergen hacia la Geografía Física; por otra parte, en las clases elementales y aun superiores de Historia, la tarea se reduce á narrar los hechos y sus consecuencias, y señalar en los mapas los sitios donde estos tuvieron lugar, sin entrar á averiguar la influencia que el medio tuvo en ellos, sino es en las clases de Filosofía de la Historia.

En algunos países los gobiernos han propiciado el adelanto de esta ciencia. Uno de los más altos ejemplos fué el dado por la Reina Victoria de Inglaterra, que desde el principio de su reinado demostró particular interés por las exploraciones geográficas, que estimuló creando un premio real. Durante 63 años fué presidente honoraria de la *Royal Geographical Society*, y su reinado ha sido uno de los más gloriosos en descubrimientos, y como consecuencia de la expansión colonial.

Siguiendo el ejemplo de su reina, muchos ricos hombres costearon expediciones; no hay más que leer los nombres de los expedicionarios del siglo pasado á los Polos, Africa y Asia, para cerciorarse de que los ingleses han dirigido una gran parte de ellas.

En Francia también muchas mujeres han patrocinado estos estudios. En 1891 la marquesa de Preaulx donó á la Sociedad de Geografía 5.000 francos, cuyos intereses destinaba á la adquisición de una medalla para premiar, cada tres años, el mejor estudio geográfico referente á su país, de donde también ha salido gran número de expediciones con objeto puramente científico, lo mismo que de Suecia y Noruega. No todas alcanzaron el fin que se propusieron; por centenares fracasaron, y por centenares también perecieron hombres de valer, pero otros llegaron á

resultados positivos para su nación y gloriosos para la ciencia.

Desgraciadamente muy poco podemos decir de nuestro país al respecto, no ya de expediciones científicas al exterior, las que todavía no estamos en el caso de emprender, sino del conocimiento de su suelo, flora, fauna y etnología, aun muy incompletos. Existe empero una vasta literatura geográfica, mas cuando se emprende un trabajo de detalle es cuando encuentra uno los innumerables claros y lagunas que es preciso saltar por falta de datos precisos.

Y no es eso sólo; más difícil se hace aún orientarse por la diversidad de opiniones referentes á ciertos puntos, en particular á formaciones geológicas de ciertas regiones; poco á poco, sin embargo, ha de llegarse á un término feliz, pues que muchos especialistas hacen desde años atrás investigaciones importantísimas.

Algunos han hecho verdaderos sacrificios costeando exploradores de su propio peculio, á fin de obtener el material necesario á sus estudios, como sucede con los doctores Ameghino y Moreno.

Para ser de organización relativamente moderna, la República Argentina ha tenido la fortuna de que radicaran en ella hombres de gran preparación científica como los Burmeister, Bravard, Stelzner, Brackebush, Lorentz, Hieronymus, Doering, Kurtz, Bodenbender, Hauthal, Spegazzini, Latzina; otros han visitado ó explorado ciertas regiones: Darwin, los Nordensjöld, Steinmann, etc.; varias misiones científicas con especialistas de primer orden como las de Bove, las de Cabo de Hornos, las polares, etc., á los que debemos agregar los nombres de especialistas y viajeros argentinos: Moreno, los hermanos Ameghino, Holmberg padre é hijo, Fontana, los Lynch, Aguirre, C. Burmeister, Ambrosetti, Lafone Quevedo, Outes, etc.; todos han prestado grandess ervicios á la Geografía Argentina, que recibió poderoso impulso con motivo de la cuestión de límites con Chile; tampoco debemos olvidar que por cuenta del Ministerio de Agricultura se llevan á cabo estudios importantísimos de animales, plantas, minerales, suelo y aguas, en cuyos informes se cosechan preciosos datos geográficos.

Para terminar, consignaré algunas de las proposiciones que sometí al tercer Congreso Latino-Americano, en mis comunicaciones «*Puesto que corresponde á la Geografía*», «*Enseñanza de la Geografía*»:

I. Toda enseñanza geográfica que no tenga como base las Ciencias Físico-Naturales debe ser considerada como deficiente y falsa.

II. Que es una práctica rutinaria y de perniciosas consecuencias pedagógicas, el que la enseñanza de la Geografía esté indefectiblemente unida á la de la Historia.

III. Que el Congreso científico trate de influir, por medio de sus delegados, en los diversos países de América del Sur, para que si los títulos de profesor de Geografía son expedidos por las Facultades de Letras, aquellos que deseen obtenerlos cursen, en las de Ciencias, ciertas materias ligadas íntimamente con la Geografía, y rindan los exámenes correspondientes.

IV. Que en los futuros Congresos Científicos Sudamericanos se propongan temas referentes á Geografía Científica y su didáctica.

La Geografía en la escuela primaria.—Todos los que se dedican á la enseñanza saben que es más difícil inculcar conocimientos á niños de clases infantiles que á los más adelantados, y la Geografía no hace excepción á la regla.

En los grados I y II se la incluye en los intuitivos y su programa es muy sencillo. Creo con Dupuy que se da demasiada importancia en estos grados al local, la manzana y la parroquia de la escuela, temas áridos, adormecedores, incapaces de servir como gimnasia á las inteligencias infantiles, y que, por otra parte, no les dan absolutamente idea de la magnitud del universo.

No quiero significar con esto, que tales temas sean borrados del programa, sino transportados á las clases más adelantadas, donde podría sacarse mucho provecho: p. e. de la observación de los edificios que encierra la parroquia, para iniciar á los alumnos en conocimientos elementales de órdenes arquitectónicos; de los pavimentos y clases de alumbrado; de las plazas para aprender á distin-

guir los vegetales por su porte; los monumentos escultóricos (material de que se hacen, procedencia, nombre que toman segun su conjunto etc.) y lo que representan; de las calles, edificios, árboles, escuela y sala de clase, para ejercicios de medición á simple vista.

Para los grados infantiles aconsejaría el empleo de una caja de madera y *plastilina*; [1] con esta se modelarán las tierras y la parte correspondiente al oceano se cubrirá de agua. Las ideas de montaña, cordillera, costa, lago, serán comprendidas con suma facilidad; las mareas, nacimientos de ríos, manantiales, pueden ser imitados sirviéndose de algunos aparatos sencillos de física (vasos comunicantes, sifones); bastará que la caja tenga aberturas que puedan ponerse en comunicación con sistemas de tubos; selvas y praderas se harán con musgos y ramitas, y pequeños animales de porcelana ó de otra substancia representarán la fauna.

Con un material bien elegido, todo un curso de geografía puede ser dado representando escenas de la selva, la llanura, la vida civilizada; y los niños saldrían del primer grado con ideas más generales y variadas que las de la parroquia, y la escuela y la manzana de la escuela.

Brooks piensa que el curso de Geografía debe ser dado de un modo concreto, presentando al discípulo toda clase de objetos, ilustraciones y mapas, y Parker dice que la enseñanza de esta materia ha de empezar por temas muy sencillos al alcance de los alumnos de tierna edad; que es más fácil concebir, dibujar y modelar la imagen de un continente que la de una ciudad, y que al mismo tiempo los maestros pueden sacar partido de mil fenómenos cuotidianos, para acostumbrar á los niños á observar, raciocinar y formar juicio insensiblemente y sin esfuerzo.

En tercero y cuarto grados el modelado de las tierras puede hacerse con más detalle; sería de desear que los niños de tercero y cuarto grado llevaran así como un atlas, una cajita de latón de cuarenta centímetros de largo por 25 ó 30 de ancho y 5 de profundidad, y plastilina para modelar las tierras en clase mientras el maestro ó un alumno

(1)—Aconsejo más bien la plastilina que la arcilla, porque se conserva siempre blanda.

lo hace en la caja grande. El modelado de un continente ó de un país puede durar varias lecciones, pues la plastilina se conserva muy bien, mientras que la arcilla se ablanda mucho; considero este trabajo más provechoso y entretenido para los niños que el calcado de mapas ó el dibujo de éstos.

Cuando uno de estos relieves quedara bien, podría ser formado en yeso y luego pintado. El modelado de la República Argentina es relativamente fácil dando primero el relieve general de montañas, mesetas, grupos de montañas aisladas y costa; excávense luego las cuencas hidrográficas, lagos, y por medio de tubos combinados hágase correr el agua hacia la parte que ocupa el océano.

El arte de la juguetería está tan adelantado, que los animales de toda especie son admirablemente representados, en diversas substancias, de modo que sería poco costoso adquirir los que sean necesarios para cada región, así como hombres de diversas razas del mundo; empero juzgo difícil que cada director de escuela se proporcionara aisladamente todo el material necesario, y que si las cajas geográficas fueran adoptadas, quien debería proveerlas sería el Consejo General de Educación.

Caja geográfica y sus accesorios—Caja de madera de 1 metro de largo por 80 centímetros de ancho y un decímetro y medio de profundidad; (fijada en una mesa), 50 kilos de plastilina, ó arcilla; ovejas, cabras, caballos, burros, vacas, ejemplares de la fauna de cada continente; cajas de insectos característicos de los mismos; hombres de las regiones diversas del mundo; habitaciones de los mismos. Todo de tamaño relativo, aunque el de los habitantes y animales podría ser algo exagerado. Además, vistas de diversos tamaños y estereoscópicas; tubos de vidrio, de metal y de goma y embuditos; árboles y musgos, etc. etc.

Si tomamos por ejemplo una selva que debe ser atravesada por exploradores, y colocamos en ella tigres, serpientes, aves, se comprende cómo interesará á los niños las aventuras de aquéllos, á los cuales verán agrandados y aun reales con su infantil imaginación. Si en vez de esto se dispone una escena de la vida rural, y aparece el rebaño, el tropero, las carretas con sus bueyes, los caballos, etc.,

todo bien dispuesto, tiene necesariamente que abrir otros horizontes á los pequeños estudiantes.

Si bien son infinitas las escenas que pueden representarse en las clases infantiles y elementales con el material de la Caja geográfica, no ha de limitarse á ellas la enseñanza, y, allí donde se pueda, la Naturaleza ha de ser la primera en presentar elementos.

En los pueblos de campo y escuelas rurales especialmente, pueden aprovecharse los días de lluvia para dar un curso de hidrografía general: en las calles se ven ríos, lagos, islas; se observa perfectamente el trabajo erosivo de las aguas. En los días huracanados se estudiará la fuerza, velocidad y trabajo ó acción de los vientos.

Indudablemente las excursiones geográficas pueden ser de gran resultado, pero se hace difícil emprenderlas aun con un solo grado á la vez.

Material geográfico—Los mapas, cuadros y vistas ilustrativas deben estar al alcance de los alumnos, á los cuales, el posar su mirada en algo que les distraiga, les sirve de descanso después de las clases; el peligro de que por mirar estas cosas no atiendan las lecciones es más ilusorio que real, porque, cuando el maestro sabe interesar, los alumnos le atienden siempre, y además, ¿por qué razón querríamos adormecer la mentalidad de los pequeños estudiantes, no permitiéndoles contemplar durante las horas de clase otra cosa, que el rostro del maestro que representa para ellos una entidad muy seria, á menudo desagradable, y los muros pelados del aula? No se trata aquí de formar hombres sin imaginación como aquellos que anhelaba el personaje *eminentemente práctico* de que habla Dickens.

No matemos por hambre la fantasía, recordemos que ella es la madre fecunda de los poetas, los artistas, los músicos, los prosistas de toda edad, y que la mayor parte de ellos, hablan con horror de la época que pasaron aprisionados entre las cuatro paredes del aula bajo la férula del maestro antiguo. Dejemos que los niños se distraigan de vez en cuando en la observación de mapas y grabados, no pierden por eso el tiempo, pues cuando parecen más absortos y abstraídos, en su cerebro se opera un gran proceso de elaboración y asimilación.

Que el material se destruya, no es una razón para tenerlo guardado y sobre todo los mapas se deterioran mucho más al andarlos envolviendo y desenvolviendo, porque con suma facilidad se quiebra el barniz. Mientras fuí profesora de Geografía en la Escuela Normal, los mapas estuvieron siempre á la vista, y no recuerdo que fuera necesario renovarlos por estar inutilizados, sino para traer algunos más modernos. Por otra parte, como los alumnos estudian en mapas pequeños, necesitan hacer práctica para acostumbrarse al manejo de los murales, y para ello aprovechan muchos momentos que tienen desocupados; es preciso haber enseñado Geografía para saber cuánta dificultad encuentran ellos para acostumbrarse á leer fácilmente en los mapas.

Para terminar: el manejo de la Caja geográfica debe ser aprendido en las clases normales y la dotación geográfica de éstas ha de comprender: mapas físicos, geológicos, políticos y además fitogeográficos, zoológicos, etnográficos, colecciones de arqueología ó vistas y reproducciones en yeso de los tipos más importantes de animales y de plantas fósiles, etc. etc., todo ó la mayor parte de las ilustraciones, á la vista de los alumnos á fin de que se familiaricen con ellos.

EL EJEMPLO DE LOS GRANDES MAESTROS

Justum et tenacem propositi virum.

Horacio.

«Deteneos y reflexionad», dice Tolstoi; «consideremos al individuo como *un fin en sí*, agrega Picard, respetemos el libre juego de sus leyes de desarrollo y facilitemos en él la realización de todos los poderes que lleva en germen». He aquí sintetizado el fin último y nobilísimo de la educación: volver á la naturaleza, de donde nos habíamos alejado imprudentemente.

Las ideas son gotas de savia intelectual sujetas, como todas las semillas, á las leyes de la vida. No circulan solas. Necesitan agentes que las arrojen al campo donde mueren por falta de potencialidad ó ambiente favorable, ó bien prosperan con fuerza irresistible por la energía virtual que las agita. Semillas escondidas en tumbas ó monumentos prehistóricos, en un ambiente desprovisto de todos los estímulos de la vida, han conservado sin embargo, durante siglos su potencialidad, que se ha manifestado vigorosa al adquirirlos.

Cristo dió los códigos de justicia, de verdad, de moral y lanzó á los apóstoles á propagarlos por el mundo. Sarmiento y Alberdi fueron genios creadores; pero más que eso, fueron sembradores de ideas, propagandistas en acción de la verdad, de la justicia, de la libertad. Ellos, como Horacio Mann, creían que la educación es nuestra única salvaguardia política.

La educación no se hace sin maestros. «El maestro

y no el cañón, decía Lord Brughan, será, en adelante, el árbitro de los destinos del mundo». Pero, ¿qué es un maestro?—Un maestro, para mí, no es sólo el empleado que llega temprano á su puesto y se retira el último; que sigue los programas y cumple con el horario; que tiene hermosa letra y lleva con proligidad sus listas y registros al par que saluda con exquisita cortesanía al superior, aprobando lo que éste piensa y dice, con obsequiosa oficiosidad; que cumple, como ordinariamente se dice, el deber por el deber mismo. No.—Es y puede ser *mucho* de eso pero no es *todo*. El maestro debe ser, además, un hombre de pensamiento y de acción, un pequeño filósofo que vea, observe, investigue, cree y marche con decisión hacia adelante, siempre adelante y fija la mirada en la luz que brilla, en la cima de la montaña. Si cae, en mitad de la jornada ¿qué importa? otro llegará.

Las verdaderas ideas sobre educación preconizadas por Rousseau y otros hace siglos, están triunfando ahora. Es que nos habíamos perdido en la selva de las fantasías por la ausencia de maestros que nos llevaran á las fuentes de la vida. Ellos son los que hoy nos hacen volver los ojos hacia la naturaleza para observar sus leyes. Rectificamos en esto á Rousseau que no quería maestros para su Emilio, como si hubiera nada más natural que tener un guía cuando se camina por sendas desconocidas y los ojos recién abiertos á la luz.

Entre nosotros, después de Sarmiento y Alberdi, hemos tenido maestros propagandistas de las ideas, nuevas por permanecer inaplicadas, portavoces de los verdaderos métodos sobre educación; hombres de vida fecunda y austera en sus costumbres públicas y privadas, cuya firmeza en las convicciones y energías del carácter, constituyen la más preciada herencia que debemos recoger, no sólo para conservarla, sino tambien y principalmente para legarla á su turno á nuestros sucesores, aumentada con el interés—mejor si es usurario—que nos proporcione la evo-

lución del espíritu á través del tiempo y de los medios sociales.

Tengo delante de mi un folleto, gentil obsequio de mi distinguido ex profesor y particular amigo el doctor Luis A. Peyret, en el que se da cuenta del homenaje rendido á la memoria de su benemérito padre, el maestro y publicista Alejo Peyret.

He leído con atención los discursos. Y por sobre la elegancia conceptuosa de la frase, de la gratitud póstuma, del elogio sincero y elocuente, de los recuerdos de hechos culminantes, surge soberbia la acción perseverante del hombre de ideas, cuya mirada investigadora y profunda no se detiene en los halagos del presente para ir á contemplar, á través de la montaña del tiempo, el enorme caudal de las cosechas.

El decía, al plantear sus vistas sobre la educación que debía darse á la juventud argentina: «es menester hacer lugar á todas las fuerzas que constituyen la personalidad humana, desarrollando simultáneamente todas las facultades físicas y morales». Quien así piensa y hace, ese es un maestro.

Acaba de morir un hombre que recién debía haber nacido, para no recibir en la austeridad de su vida ejemplar los golpes de sus propias ideas no comprendidas por lo avanzadas y quizá también porque la severa inflexibilidad característica del ciudadano, no permitió al hombre sacrificar las menos urgentes para dar paso á las fundamentales y de inmediata aplicación, según el momento histórico en que se producían.

«La sumisión forzosa de una persona al arbitrio de otra, sean cuales fueren la raza y el sexo á que pertenezcan los individuos, es contraria á todas las leyes naturales; y por lo mismo á la libertad, al derecho y á la moral». Ese fué el lema de toda su vida, su gloriosa bandera de com-

bate que jamás arrió hasta caer vencido por esas mismas leyes de la naturaleza de las que él hiciera un culto.

Hablo del doctor Francisco A. Berra, el más notable de los maestros que después de Sarmiento ha producido nuestra tierra. Bien pronto alguna escuela de la patria se ha de honrar con su nombre y su espíritu ha de verse materializado en el mármol ó el bronce, para ejemplo inmortal de los que tenemos la misión de educar á la juventud, porque el doctor Francisco A. Berra poseía en grado sumo las dos cualidades que Aristóbulo del Valle atribuye á los grandes ciudadanos: *la luz del espíritu y la fuerza del carácter.*

Marzo de 1906.

REYES M. SALINAS
Inspector Técnico.

Cómo entienden la educación los americanos (1)

(TRADUCIDO PARA «EL MONITOR», POR J. T. P.)

RESULTADO DE LA ENQUÊTE INGLESA

En el presente no se habla de otra cosa en Inglaterra que de la instrucción en los Estados Unidos.

A fuerza de admirar sus resultados, se ha acabado por estudiar sus métodos. Y fué ésta toda una revelación.

Un hombre de negocios, inglés, el señor Mosely, viajando por el Africa del Sur, había constatado la inmensa superioridad de los ingenieros americanos, sobre sus concurrentes del viejo mundo. El señor Mosely es un buen europeo. Se preguntó con angustia de dónde venía semejante superioridad. Hecha esta reflexión, partió para América, donde fué todo oídos y todo ojos. De regreso en Inglaterra, se dirigió inmediatamente á los poderes públicos, al Parlamento, á las Asociaciones, á los círculos. «Ayudádme, repetía, ayudádme á descubrir y á formular los secretos de la instrucción americana que hace milagros.» Su llamado fué atendido. Se constituyó una comisión de enquête para estudiar el problema pedagógico tan dramáticamente expuesto.

En Octubre de 1903, partieron para Nueva York

(1) Del *Manuel général de l'instruction Primaire.*

veintiséis personalidades inglesas de las más autorizadas.

Una vez allá, ya sea en corporación, ya individualmente, visitaron todo el territorio de los Estados. Se habían instituido previamente comités locales. La comisión encontró en todas partes instrucciones, estadísticas, trabajos de todas clases.

Esta comisión pudo á su regreso á la vieja Inglaterra, publicar informes que satisfacen á los más difíciles de satisfacer.

Esos informes destruyen desde la primera línea, la leyenda que ya sabemos.

Se repetía desde luego, que los americanos se cuidan mediocramente de la instrucción. Preocupados por los resultados inmediatos, no prestando atención más que á las realidades, ellos dan, decían, á sus niños una instrucción rudimentaria para lanzarlos en seguida en plena lucha por la existencia.

Nada más inexacto! Los americanos consideran la instrucción como una realidad. Ellos ven en ella un signo de victoria, una arma perfecta.

Citemos el texto mismo del informe colectivo publicado por la Comisión Mosely.

«Los miembros abajo firmados han quedado profundamente impresionados, por las pruebas que ellos han recogido en los Estados Unidos, de la fe absoluta del pueblo americano en el valor de la instrucción, tanto para la comunidad social en general como para la agricultura, el comercio, la industria y el servicio del Estado. Aunque, en el pasado, la popularidad de la instrucción haya sido el efecto más bien que la causa de la prosperidad americana, la instrucción ha tomado durante el último cuarto de siglo, una influencia poderosa y muy extendida.

No se puede dudar que en el porvenir, ella se hará de más en más la causa del progreso industrial y comercial y de la prosperidad nacional.

Los lectores han notado al pasar la bella y gran expresión: «fe absoluta del pueblo americano en el valor de la instrucción».

Si hojeamos los informes particulares redactados por cada uno de los miembros de la Comisión de enquête, señalaremos cifras muy elocuentes.

En Inglaterra, la instrucción secundaria no se da actualmente más que á 5.5 niños sobre mil habitantes. En los Estados Unidos la proporción pasa ya de 9.5.

En los Estados Unidos la enseñanza universitaria no comprende de 1873 á 1887, más que siete alumnos sobre 10.000 habitantes. En quince años esa proporción se ha doblado. Ella es en 1903 de 14 alumnos por 10.000 habitantes.

En 1869 no había en los Estados Unidos más que cuarenta escuelas secundarias. En 1903 hay seis mil cinco.

El número de sus alumnos crece cinco veces más que el de su población.

Conclusión: Antes de poco, el nuevo mundo tendrá la instrucción secundaria, como la Europa la instrucción primaria.

Sentimos aquí la necesidad de definir las palabras.

¿Qué es, justamente, la instrucción secundaria en América?

¿Es ella, sin duda, más *especializada* que entre nosotros? ¿Es ella, sin duda, desde el principio, dirigida hacia la práctica, la aplicación? ¿Vive ella, sin duda, orientada hacia las ciencias?

Y bien! he aquí todavía leyendas. La enquête le hace justicia.

Citemos de nuevo el informe de la Comisión:

«En las escuelas americanas, que se multiplican de manera tan prodigiosa, no se enseñan solamente las ciencias. Se enseña también historia moderna, antigua, literatura, lenguas muertas é idiomas extranjeros.

»El alumno tiene la elección, entre el latin, el francés, el alemán, el español, como idiomas extranjeros.

»Se le enseña al mismo tiempo la música, el dibujo.

»Estamos persuadidos que es la difusión misma de los conocimientos lo que hace la solidez de la instrucción».

«Tal es el parecer unánime», afirma el informe que tenemos bajo de nuestros ojos.

En todas las clases de la sociedad laboriosa, las preferencias de los industriales, de los comerciantes, son para los jóvenes más instruídos. Son aquellos quienes encuentran en seguida más ventajas en todas las profesiones.

«Para los que no han salido de la escuela no hay un sitio después de 21 años. Para los que salen de ella hay siempre un puesto.»

Otra constatación no menos curiosa, es:

«Los manufactureros buscan á los jóvenes instruídos, *aun sin educación técnica.* El presidente de una gran fábrica de relojes de Elgin, toma á prueba á todos los diplomados de la Escuela Superior de Elgin, niños ó niñas entre los 17 y 18 años—á un dollar y medio por día. Sobre treinta, cinco ó seis han fracasado. Los otros han tenido un éxito *expléndido.*»

Y esta constatación el detalle parece tan extraordinario como el conjunto. El salario del aprendiz, no es. . . magistral?

He aquí, en fin, sobre el mismo asunto, la declaración de uno de los principales directores de industria, el señor Barclay Parson, ingeniero del «New-York Rapid Transit Railway», que tiene bajo sus órdenes un estado mayor de doscientos ingenieros:

«Yo recomiendo grandemente una educación perfecta, *comprendido en ella la instrucción literaria*, para mis adjuntos. Aun cuando el valor de la instrucción no aparece inmediatamente, el hombre instruído tarda poco en darse cuenta de sus ventajas. El se eleva mucho más rápidamente que el hombre sin instrucción. El hombre instruído es ambicioso, capaz, activo, lleno de recursos. Tiene muchas cuerdas en su arco. Es un hombre de largas vistas y se interesa por mayor número de cosas. El hombre sin instrucción se contenta con ser un subordinado; está hecho para la dependencia y no ofrece recursos».

Es entonces el *valor* que tiene el hombre por la instrucción lo que aprecia este americano.

Nunca se ha ejercido el sentido práctico con más alta clarovidencia.

Guardémonos, sin embargo, de oponer una paradoja á una leyenda.

No hay que decir que los americanos descuiden la instrucción técnica.

Pero, primeramente, quieren que ella descanse sobre una gran instrucción general.

Después ellos lo organizan de tal manera que la teoría y la práctica viven unidas por una estrecha conexión.

Un miembro de la comisión de enquête, que es una especialidad en la materia, visitó las escuelas de electricidad y resume así sus impresiones:

«En todas partes se me dijo que el alumno ingeniero de la usina debe haber hecho sus estudios en una escuela, y que el ingeniero profesor del colegio debe practicar activamente su oficio industrial».

La universidad americana desea que el profesor sea un práctico al mismo tiempo que un sabio. El profesor es entonces autorizado, más aún invitado, á hacerse de un nombre en la industria.

Un profesor que, por excepción, no hubiera sido más que profesor durante 20 ó 30 años, es decir, que hubiera vivido solamente en su laboratorio y en su cátedra sin practicar oficios industriales, no inspiraría ya más confianza á sus alumnos. Ellos pensarían:

—Aquel no debe ya estar muy al corriente!

Son éstas las razones que dan á los ingenieros americanos la superioridad que tanto inquietó al señor Mosely.

En América, la educación es en este momento, el objeto de todas las preocupaciones. Es el gran asunto:

«Para cualquiera que visite los Estados Unidos, el hecho más sugestivo, el interés extraordinario que todos se toman por la educación».

Los trabajos de la Comisión Mosely son comentados y discutidos con pasión en Inglaterra.

EMILIO HINZELIN.

COMPOSICIÓN ORAL Y ESCRITA

CONSIDERACIONES GENERALES

Siendo el lenguaje la expresión fiel del sentimiento, nada hay que dignifique tanto al hombre como el hacerle suficientemente digno de lo que piensa y quiere: en consecuencia no hay escuela si ésta no conceptúa esencial la cultura del lenguaje.

El lenguaje, en general, comprende dos formas diversas de vida: la oral (acompañada de la mímica) y la escrita, de recíprocos afianzamientos en cuanto persiguen una unidad de propósitos y son legítimamente indispensables al hombre.

La naturaleza de la mente y el orden lógico de las cosas nos enseñan que no hay método sin unidad investigativa de causas y efectos: desarrollado el proceso psicológico de la idea lo más lícito es emitirlo oralmente con la precisión característica de nuestras aptitudes orgánicas y educativas; sigue, luego, la manera de darle curso por escrito.

De aquí se deduce: Que el valor educativo de esta enseñanza ha de consistir en el desarrollo de la mente mediante los sentidos, apoyadas sus deliberaciones por el sentimiento: conviene, pues, acostumbrar al niño á observar intuitivamente, á pensar después, emitiendo sucesiva y gradualmente sus manifestaciones internas por medio de la palabra.

Téngase presente que de la mejor interpretación de

nuestros propios sentimientos depende la mejor inteligencia de los sentimientos de las demás personas y que, en resumen, no hay progreso en la enseñanza de cualquier arte ó ciencia sin esa afinidad consciente entre lo subjetivo y lo objetivo.

Dése, entonces, vida á las manifestaciones internas del pensamiento propio robusteciendo armónicamente las potencias y cognoscitivas adquisitivas que deben preceder gradualmente á las reproductivas: es un error fundamental iniciar los niños en cualquier ejercicio de redacción escrita, sin antes haber contribuido mediante el desarrollo de su entendimiento á la libertad de expresión requerida para apreciar sus inclinaciones y la base de sustentación de sus conocimientos.

En toda composición oral el niño vence dificultades de un orden psicofisiológico: lucha por formar la idea y más tarde por expresarla mediante sus órganos vocales: en consecuencia, si la mente está en vías de un desarrollo sistemático integral quedan en pie, aún, las dificultades orgánicas; pero en la composición escrita existen estas dificultades, excepto la última que es compensada por la recordación mental de las palabras, y las de otro orden relativas á la difícil práctica mecánica de la escritura. Analizados los dos trabajos, el oral y el escrito, el primero prepara la mente y da rienda suelta á las manifestaciones del sentimiento; el segundo es una nueva forma de emitir lo que se siente, piensa y quiere, únicamente.

Con lo cual se quiere significar, en absoluto, que no deben oponerse al trabajo intrínseco de la expresión del pensamiento, en un principio, las trabas artificiales de los símbolos escritos.

1° La composición escrita no se hará hasta tanto la mente que elabora el pensamiento y el corazón que lo siente permitan abrigar garantías de éxito, asegurando que los símbolos de la escritura no serán una rémora á las disposiciones expontáneas del niño. Los que hacen lo contrario tratan de buscar en el método la asimilación del conocimiento, en lugar de hallarlo en la afinidad que guarda

la mente con el conocimiento, haciendo que el método sirva como un medio en la enseñanza.

Examinando la evolución de las potencias anímicas y el tiempo que tarda el cerebro en independizarse de lo esencialmente mnemónico, se llega á la conclusión de que es de vital importancia calcular prudentemente la iniciación de los niños en los ejercicios de composición escrita.

Conviene que en la composicion oral se tenga presente: la elección del tópico, su utilidad mediata é inmediata, la corrección en las expresiones y en la pronunciación inteligente de los vocablos, cuidando, siempre, de conservar como objetivo esencial la emisión cada vez más acabada de los pensamientos y del sentido en general.

Se procederá: á preparar la inteligencia del asunto, á descubrir las relaciones sencillas de hechos y causas, á formular series de oraciones completas, correlativas y graduadas que sigan «no el orden del asunto sino el de la naturaleza;» á recabar en una cláusula principal las oraciones diversas cuyo sentido general permita dicha síntesis; á formar en el niño el discernimiento del pensamiento capital de los accesorios; á que conozca, en lo posible, el objeto y el fin de sus propósitos; á dar á las palabras toda la importancia que ellas tienen en las diversas acepciones del sentido; á fomentar el hábito de apreciar en lo que vale el lenguaje; á crear en el niño la emulación hacia los giros correctos deexpresión; á resumir en breves frases un asunto cualquiera; á que á su modo expontáneo de decir las cosas agregue siempre la prevención de los detalles; á desarrollar convenientemente el oído y el gusto estético.

Acostúmbresele: á narrar hechos sencillos y reales desarrollados ante su persona con dificultades que se gradúan de acuerdo con el alcance de su mentalidad; á contar lo mismo trasponiendo tiempos y modos de verbos; á relatar con animación, respetando las manifestaciones propias de su modo de ser, hechos de la vida ordinaria; á conceptuar, según sentido, conversaciones, diálogos y descripciones orales, útiles y de un valor moral esencial.

2.—De todo lo cual se desprende: Que la composición oral tiene por objeto poner al alcance del niño los medios naturales que faciliten los elementos necesarios á la expresión de sus sentimientos y lo hagan suficientemente capaz de relacionar las impresiones objetivas y subjetivas mediante el lenguaje.

CORRECCIÓN DE ERRORES

Es prudente que el maestro corrija las composiciones orales por frases enteras y no por palabras: la palabra no tiene el mismo valor que la frase y se aprecia mayormente su papel en el sentido de la oración de que forma parte.

Conviene que el maestro se avoque un asunto dilucidado en clase y lo exponga correctamente, en orden lógico ó retrospectivo: el niño asegura su trabajo mental en dicha composición y á la par que educa su oído y cultiva su sentimiento adquiere el hábito de exponer corrientemente.

Las correcciones no han de hacerse con carácter impositivo ni en forma tal que coarten al niño su manera propia de pensar, ya que en toda composición es necesario distinguir dos objetivos: iniciar primero los niños en la verdad, haciendo que se convenzan, luego, por ella y mediante ella, de los errores que cometan. Sígase, pues, este orden de cosas; hágase que el niño mediante la verdad adquirida destruya de por sí el error; mas, no se le corrija con el ánimo de convencerle, porque no habiéndose hecho la elaboración mental previa que requiere el proceso de toda idea, corre el riesgo de que acepte mnemónicamente y por imposición autoritaria los conocimentos.

Procúrese que el oído sea siempre un buen consejero del niño y no se llame su atención sobre sus expresiones incorrectas, repitiéndolas; trátese de invertir dicho tiempo en expresar bien el mismo pensamiento y déjese tiempo al niño para que aprecie por su misma educación las ventajas del buen lenguaje. Téngase presente que si éste no observa sus errores en la composición oral, difícilmente puede observarlos inteligentemente en la escrita. Hágase que el niño se corrija á sí mismo consultando á cada

paso la veracidad del asunto, sus relaciones sencillas de hechos y causas y la prevención de los detalles: es decir, procúrese que el niño vea con los ojos de su propio entendimiento, y á base de su cultura intelectual, no su obra de la que no puede ser juez, sino las fuentes verdaderas en donde se nutre su corazón y su cerebro. Indudablemente en la medida de su capacidad apreciativa.

3.º La corrección de los errores de las composiciones orales ó escritas debe hacerse á base de un sistema lógico de selección, basado en la naturaleza de las cosas:

1.º En la apreciación del sentido en general.

2.º Corrección en la ordenación de los pensamientos y de su graduación compensativa según su significación ideológica.

3.º De la selección de las ideas capitales;

4.º De la disposición, según prioridad natural, de los pensamientos accesorios:

5.º De la sintáxis de las frases, cláusulas ó sentencias (según educación auditiva vocal) desde el punto de vista de la prosodia.

La corrección ortográfica de los errores en las composiciones distrae la atención del niño hacia la ordenación lógica de las frases y de la veracidad del asunto.

¿A qué conducen las correciones que el maestro hace en los deberes escritos de sus alumnos, si éstos no tienen como condición *sine qua non*, los conocimientos más elementales de redacción oral y de la ortografía?

¿No es un absurdo iniciar al niño en estos ejercicios sin base operativa, sin norte, para enseñarle lo más natural y lógico por sus errores, ya que no concibe un pensamiento completo, ni tiene formado en sí el hábito de elaborarlo, ni las prácticas de darle curso por medio de la palabra?

¿Es la primera vez que se reducen á esqueleto las composiciones escritas de los niños y el maestro cavila en dar-

le velámen propicio á la nave desmantelada, procurando posesionarse de *lo que han querido decir*, para darle forma, á su paladar, según su entender; de lo cual, resulta, casi siempre, un algo heterogéneo, incongruo, que no asimilarán sus educandos porque no es su obra personal, ni tienen hábitos de observación alguna!

Muchas veces ni las miran, por fórmula!

Y el resultado de este sistema es cansar maestros y alumnos, los unos con una labor inhumana de correcciones espantosas, los otros enervándose en sus propias energías y perdiendo á diario el concepto de la utilidad de sus labores.

No confundamos los ejercicios de composición escrita con los llamados ejercicios de formación de oraciones, de corrección ortográfica; de gramática, en una palabra.

Cuando se quiere enseñar ortografía es menester hacerlo en clases especiales á fin de suministrar una enseñanza metódica, completa, sistemática, disciplinaria, procurando que la inteligencia del debido uso de los símbolos de la escritura se imponga después de una serie de procedimientos auditivos vocales y visuales gráficos, esencialmente intuitivos, inductivos.

Que aprendan primero á componer oralmente y á escribir oraciones sencillas pero exactas en su significado y precisas en su forma; pues, cuando el entendimiento infantil mediante el plan expuesto, ya se sienta capaz de una concepción más elevada, dominará la composición escrita en su verdadero concepto.

Este sistema es lógico y económico: una corrección oral se hace en particular para un niño y en general para todos: la escrita es casi siempre de un valor individual. Con esto no quiero significar que se conseguirá el desiderátum de que los niños al iniciarse en la composición escrita estén exentos de cometer errores.

Recordemos que la gran misión del maestro es la de educar previendo y no la de educar corrigiendo: en el primer caso se conservan integralmente el vigor inicial de las potencias anímicas fisiológicas, y en el segundo, se reconstruye la obra de su evolución sobre los fundamentos del error.

Conviene, por lo tanto, antes de recurrir á la composición escrita:

1.° Que los niños se hayan ejercitado suficiente, después de las prescripciones pedagógicas establecidas ya, en la puntuación oral, dominando ortológicamente el empleo de los signos que dan colorido y expresión inteligente al lenguaje.

(Esta cultura está basada en el desarrollo sensorial-vocal y anímico).

2.° Que hayan hecho ejercicios preparatorios de copias y dictados (ejercicios pasivos.)

3.° Que la recordación mental de los símbolos y de sus funciones permita su empleo ortográfico debido (desarrollo de las facultades recordativas.)

COMPOSICIÓN ESCRITA

La composición escrita debe tener en la escuela un valor real y no nominal: determinar de un modo preciso si el niño es suficientemente capaz de escribir, con sencillez y naturalidad, sus manifestaciones orales. Su valor es, desde luego, inmediato, pero no menos trascendental. La escuela, si bien no descuida el porvenir de los hombres, debe subordinarse, también, al fin inmanente; con lo cual deseo dejar sentado á priori que no deben formarse en las aulas ni literatos, ni poetas, sino hombres que puedan escribir más ó menos correctamente, con sencillez y naturalidad, lo que sienten y quieren. No se excluye, entonces, dentro de este marco rígido del positivismo de la moderna escuela, al sentimiento que más tarde emula el espíritu humano y le hace digno de las más nobles aspiraciones.

Por lo tanto, no se harán ejercicios sobre asuntos cuya extensión no permita la unidad de pensamiento requerida para su completo dominio. La exposición de tópicos que puedan prestarse preferentemente á elaboraciones conducentes á conocer la preparación del niño y sus disposiciones mentales, conviene hacerla oralmente: se harán por escrito ejercicios que se presten «á una claridad absoluta y brevedad relativa» y faculten al niño á componer temas verdaderos y no verosímiles.

Procúrese, no obstante, romper con lo mecánico en el estudio de las composiciones; si bien el método debe ser uno, está dentro de su legitimidad que permita la selección más variada de los procedimientos; hágase que el niño se independice un tanto dentro de las libertades nacidas á raíz de las elaboraciones orales de que ha sido objeto un asunto antes de componerlo por escrito.

Lo dogmático tiene, aunque parezca quimérico, su lugar en el estudio activo de estas cuestiones; las lecturas corrientes modulan convenientemente el órgano de la voz y del oído, aún cuando se hagan todo lo pasivo posible; ídem de las copias mecánicas que preparan una buena letra é indirectamente cultivan en la memoria, mediante las percepciones visuales repetidas al cansancio, las impresiones gráficas de los símbolos de la escritura.

Algo debemos cederle á la vieja escuela!

La naturaleza de las composiciones escritas se subordina á un plan didascolójico bien determinado de antemano de cuya eficacia dependerán sus frutos.

1º Relativo al maestro: Completo dominio del asunto: de sus relaciones de causas y efectos, de su importancia mediata é inmediata.

2º De un orden pedagógico: adaptada á la capacidad de los niños, desarrollada preparando la inteligencia del tema, previa síntesis oral precedida de ejercicios mentales:

3º Del asunto en sí; interesante, útil, moral, real y probatorio.

Trátese de no degenerar estas clases de composición en clases de gramática que por su tecnicismo ahogan la expontaneidad de los sentimientos del niño; despiertése por su medio la emulación hacia las expresiones correctas, contribuyendo á crearles el espíritu de su utilidad.

Por último: foméntese en los niños el hábito de observar sus trabajos haciendo ejercicios sencillos de crítica sobre el sentido de las composiciones leídas y el alcance, en particular, de sus expresiones.

Aunque el maestro es juez en estas deliberaciones

no debe descuidar, en absoluto, el hecho de que sus juicios serán tanto más estimados y aceptados cuanto con más claridad los establezca y mejor preparado esté el campo en que fructificarán.

Toda otra crítica es ficticia.

Vese, pues, que es bien difícil el arte de iniciar los niños en la composición oral y escrita porque su enseñanza es más que objetiva, subjetiva.

De todo lo cual se infiere:

La enseñanza de la composición oral debe ser eminentemente educativa y conducente, sólo ella, á facilitar, ulteriormente, las prácticas de la composición escrita.

Marzo 19 de 1906.

José A. Natale.

Inauguración de la exposición de dibujos en la escuela «Presidente Roca»

Presidida por las autoridades superiores del Consejo Nacional de Educación, y ante una numerosa concurrencia de directores, maestros y alumnos-maestros, tuvo lugar el 10 de Febrero próximo pasado la apertura de la exposición de dibujos, organizada en la escuela «Presidente Roca».

Después de las consideraciones del Inspector de la asignatura presentando á la superioridad el trabajo que se le había encomendado, hizo uso de la palabra el Inspector Técnico General, señor Pablo A. Pizzurno, quien esbozó á grandes líneas la evolución del dibujo en la enseñanza primaria.

Recordó que si bien Rousseau en 1700 había sentado el principio á que hoy responde la enseñanza de la materia, según el nuevo método, no era por eso menos cierto que nos habíamos alejado de la Naturaleza complicando esta enseñanza como se habían complicado muchas otras, desvirtuando así principios trascendentales del gran filósofo ginebrino, á los que volvemos hoy y que nos presentan resultados como los que esa exposición de dibujos evidencian, haciendo resaltar lo inconveniente de toda educación que requiera materiales complicados ó se base en principios que no sean simples y normales, tal como lo exigen las condiciones del niño.

"ESCUELA PRESIDENTE ROCA"



Inauguración de la exposición de dibujos

(Fot. de "Caras y Caretas")

Se había creído que la copia directa del natural era un imposible en nuestra escuela, y tal procedimiento ha resultado todo un éxito para nuestras clases de dibujo.

Y lo que ha pasado con el dibujo pasaba con el estudio de las ciencias naturales en las que los museos llenos de nomenclaturas, por más científicas que aparezcan, importan sólo un motivo de confusión para la mente del niño, sucediendo idéntica cosa con los aparatos de física, por ejemplo, que, si tienen su aplicación en otras enseñanzas, en la primaria suelen, la mayoría de las veces, ser inoficiosos por la disparidad existente entre su objeto y los fines de las prácticas que deben caracterizar á la escuela primaria.

Manifestó su aprobación por los juicios emitidos por el inspector señor Malharro, que van en otro lugar, en cuanto se refiere á los esfuerzos notables del personal docente encargado de la enseñanza del dibujo; comprobaba con alta satisfacción que ese esfuerzo sobrepasaba en mucho los cálculos más optimistas, y reconocía agradeciendo en nombre del Consejo Nacional de Educación la labor producida y la evolución iniciada, de gran trascendencia para nuestra escuela, que resolvía así un problema aun no solucionado en más de un centro de educación europeo.

Terminado el acto oficial, pasó la concurrencia á examinar los trabajos de nuestras escuelas y los correspondientes á los «Cursos normales de dibujo» que exhiben el resultado de su primer año de estudios.

Acto continuo se distribuyeron los certificados de aptitud correspondientes al 1^er^ ciclo de los cursos de dibujo y obtenidos por los maestros aprobados, cuya nómina es la siguiente:

CURSO NÚM. 1

Eduardo Torres	Luisa Minaberri
Víctor Gola	Herminia Traverso
Antonio Crespo	Teresa Villarruel
Emilio Rossi	María Minaberri
Adolfo Alsina	Casas Camila
Egisto Grillo	Ana Bagnasco
Antonio F. Rodríguez	Catalina Martínez

Juan A. Leone
Horacio Matoso
Luis Guastavino
Luis Giappone
José M. Moglio
Juan B. Sosa
José Fagiolo Rodríguez
Aldo Banchero
Angel R. Servidio
Isidoro Natale
José Schiappacasse
Emilio L. Taboada
Julio Colom
Daniel Brunatti
Isolina Schoo
María M. de Aguilar
María F. Lecoq
Ofelia Cardoso
María Bagnasco
Ernestina Villarruel
Emilia Briozzo
María B. Suijati
Carlota Corminas
Carolina Giudíce
Celina Menzutti
María C. Jumberd
Delfina Loustalet
Justa Jacob
Lucrecia Castaño Vivanco
Josefina San Roman
M. Méndez
Eugenia Tomas
Magdalena Fascetti
Filomena Cattozelli
Elisa Pohle
Concepción Arregui

CURSO NÚM. 2

Felipa de Puglia
Clara C. de Navajas
Clara B. de Arenz
Concepción Lozada
Pilar Novas
Teresa Carrizo
Manuela P. de Silvestrini
María E. Arana
Amelia Núñez
Dolores de Núñez
Isabel Guastavino
Morini Agustini
Juana P. Carrizo
Hemilce Costa
María Lucerna
Mercedes Rossow
Rosa Anschutz
Rosalía Zavallo
Francisca Save
Asunción Daroqui
Gerónima Pites
Josefina Ovejero
Sara P. de Villa
Regina Santamarina
Catalina Algañaras
Sarah Zanoletti
Justina Meyer
Justina Goyena
Elisa Casas
Elcira Belloni
Celestina Muttoni
Helina Cavazza
Argelia Mercado
Etelvina Vanoli
Elvira Badia
María L. de Wells
Leontina Arcavi
Pascualina Ficcocelli
Magdalena Nava
Sara García
Emiliana Patiño Gómez
Victorina Dunate
Emilia Cabaza de Faravelli
Isabel Igoa
Amelia Ferri
Antonia Lubin
Rosa Mercado
Raquel Etchebarne
Domiciana Lozada
Lia E. Genser
Adela V. de Amicón
Margarita Fornasini
Sara Cregut
Blanca Forte
Honoria Murray
Justina Alegre
Adela Cataneo
Ema Bengochea
María Mazanza
Enriqueta Eirin

María Irigoin
Eugenia Irigoin
Agustini Marini
Amelia E. Boggero
Amelia Falco
Angela V. de Suárez
Adelina Peredo
Juana Otero
María de Rivadeneira
Margarita Gilardoni
Angela Manes
Marina Beltran Simó
Pastora Coudert.
Angélica Diaz

CURSO NÚM. 3

DIRECTORA DOLORES ALAZET

Matilde Vidondo
María B. Forni
Catalina Comas
Rosa B. de Benechi
Carlota Lorenzo
Hilaria Massa
Ernestina Rois
Flor de María Lorenzo
Andrea Fernández
Regina Ferla
Lola Vásquez
Salvadora A. de Bosch
María Catalá
Matilde C. de Levington
María E. Errazquín
Teodora C. de Melgar
Ofelia Obregon
Angela López
Juana Micheo
María Bloussom
Antonia Bernasconi
Elena Rey
Lola Chodasienwiez
Juana Sanguinetti
Mercedes C. de Ferreiro
Alida Ramos
Elisa Dávila Soto
Mercedes de la Vega
Virginia Buonaseña
Ema Funes
Carmen C. de Arostegui
Carmen Fernández
Delia Casco
Luisa de Solano
Juliana López
Ana Susan
María D. Bucich
Isabel Sedano Acosta
Laura Ferraris
Ignacia Dufour
Teresa Fernández
Victorina Malharro
Corina Galindez
Gorgelina Temperley
Angela Viale
Bullosa y Silva
Aida Cámpori
Francisca Muñiz
Prudencia Susán
Adelina Suárez
Florencia León
María T. Gatti
Regina Catiño
Estela León
Casilda Liparelli
Natividad Pitta
Ana Ibar
María Luisa Blessing
Angela Bonetbelch
Luisa de Cominges
Juana M. de Pozo
María Gaudencio
Aurora Almendros
Trinidad Landa
Clotilde Jalda
Manuela de Basaldúa
Delia Guzmán
María E. Pérez
Elisa Cabrera
Clorinda Araya
Magdalena Torterola
Delia Vignolo
Ernestina W. de Fernández
María Bó

"ESCUELA PRESIDENTE ROCA"



Inauguración de la exposición de dibujos

(Fot. de "Caras y Caretas")

CURSO NÚM. 4

DIRECTORA MANUELA CASADÓ

Leonor Lafitte
Carmen Aboy
Leonor de Palacio
Virginia Grandi
Rosa Gatti
Concepción Galaregui
Rosa G. de Correa
María I. Rincón
Teodosia Gajón
Celina Grossart
M. Catalina Vlasich
Rosa Migone
Carmen Bollo
María B. de Alaria
Estefanía Capurro
Pastora J. Renaudiere
Enriqueta Livardié
Genoveva Alurralde
María R. Jacob
Magdalena A. Ferrari
Pura Larruy
María E. Montaldo
Ana J. Baz
Tula A. Baz
María E. Marleta
Elena Lambruschini
Gregoria Cruz de Gerard
Rosa Dovo
María Luisa Echevarría
Leonor Saccone
Dolinda P. de Berretta
Benedicta Delfino
Mercedes Branca
Teresa Rapallini
María Leonetti
Felisa Echevarría
Sara T. de Piñedo
Emilia Daneri
Adelaida D'Angelo
Ema F. Socas.
María Rufina Welch
Cleofe Platini
Fortunata Chiappe
María Fresco
Sara Abraham
Sofía S. de Podestá
Adelaida Gigena
María V. Welch
Angela Caminata
Adela E. Mangonnet
Angela Erdoiz
Antonia Morosoli
María F. Rissoto

Discurso del Inspector Sr. Martín A. Malharro, presentando la exposición de dibujos al H. Consejo.

Señores Vocales, señor Inspector General,
Señores Inspectores, señores Maestros:

El honorable Consejo ordenó en su oportunidad, se organizara una demostración práctica y evidente de uno de los tantos esfuerzos realizados por nuestra escuela en el año escolar próximo pasado, y por primera vez en este país, se presentará al público un exponente total del estado de la enseñanza del dibujo en las escuelas comunes de la Capital.

Y esta exposición, aparte de otros fines altamente elevados y de trascendencia para la asignatura, importará la revelación de un esfuerzo que honra á nuestro magisterio, y la solución de un problema que, en alto grado significativo, no se ha dilucidado aún en más de un centro europeo.

El dibujo en la enseñanza primaria ha sido una de las preocupaciones de las autoridades pedagógicas de todos los tiempos, desde Rousseau y Pestalozzi hasta Spencer y Guillaume.

Se ha estado constantemente en una divergencia incoherente de ideas y principios, sin que se traspasaran, empero, los límites de la más pura teoría.

La Francia está aún con el problema por resolver, y la Alemania lo ha encarado recién últimamente, si bien con un radicalismo digno de tal causa.

Norte América había dado la nota más alta; en varios de sus estados se trabaja desde 1870 por la solución del asunto con el ardor y el entusiasmo que caracteriza en todas sus empresas á la gran república del Norte.

Hombres de alta valía intelectual, gobiernos y asociaciones particulares, la prensa diaria y algunos millonarios aunaron sus esfuerzos; sumas considerables de dinero y empujes soberanos de fuertes voluntades, contribuyeron á la fundación de instituciones apropiadas á la preparación del personal docente que había de propender luego á la mayor difusión de la asignatura.

Y el dibujo surgió de los Estados Unidos con el brillo y el prestigio que también contribuyeron á prestarle los que por cualquier causa ó razón, están obligados á pregonar las enseñanzas nuevas en los países ávidos de nuevas enseñanzas.

Y Norte América fué el *modelo*, y sus prácticas proclamadas como el *desiderátum* en materia de dibujo.

El Consejo Nacional de Educación, que no podía mantenerse ajeno á un problema que tan de cerca interesaba á nuestra escuela, envió también sus representantes á los Estados Unidos.

Uno de ellos, ha traído de su viaje, los dibujos que adornan una parte de este salón.

Pertenecen á importantes escuelas de cuatro de los más importantes estados de la América del Norte ó sean: Indianápolis, Chicago, Búffalo y Boston. Este último estado hace treinta y cinco años que está en la brecha; siendo de ahí que partió el movimiento iniciado por el eminente maestro inglés Walter Smit.

Esos dibujos provienen, pues, de buenas escuelas de dichos estados; fueron brindados á nuestro compatriota como trabajos representativos del grado de adelanto á que en tales establecimientos llegó la asignatura.

Encabeza el puesto de honor de este salón un *paneau* con los trabajos de nuestra escuela antes que se produjeran las reformas que motivan esta exposición.

Y tenemos todo un muro tapizado con los trabajos ejecutados según el nuevo método implantado por el Honorable Consejo, método que no es de los Estados Unidos ni de procedencia análoga, método que es exclusivamente nuestro; método formado aquí con entusiasmo, desvelos y sacrificios que hoy honran á todos: autoridades superiores, directores, maestros y alumnos.

Aquí no ha habido millonarios, ni asociaciones particulares, ni prensa que se interesara por la evolución que se efectuaba.

Aquí sólo hubo una resolución firme de parte del honorable Consejo, una disciplina ejemplar de parte del personal docente y una voluntad admirable en todos y en cada uno de los maestros de nuestra escuela. Nada más.

Y ello ha bastado para realizar en meses, lo que en el extranjero costó años de ensayos, de práctica y de dinero.

Pero nada debemos, en este caso, á la experiencia ajena.

Nuestro método se basa en las características de nuestro medio ambiente y en la psicología de nuestros niños, nada más.

Y ahí tenéis los resultados de la obra de pocos meses, sometidos á las más difíciles de las pruebas á que se les podía someter.

Ahí están dichos trabajos midiéndose con sus similares norteamericanos.

No me extenderé en consideraciones sobre este particular; ellas tendrán lugar oportunamente. Ya analizaremos en todas sus partes el valor pedagógico de uno y otro método, y sacaremos las deducciones correspondientes, con espíritu de maestros, sin apasionamientos, y rindiendo al huésped los homenajes debidos; pero, también, descartando la suma de errores y convencionalismos que no tenemos por qué aceptarlos sin beneficio de inventario, dado que nada debe adaptarse ó adoptarse en materia de educación sin que antes hayan pasado por el crisol de la lógica razonable las correspondientes diferenciaciones que la raza, las costumbres, las necesidades propias de cada pueblo nos presentan, haciendo de injustificable aplicación aquí, lo que es perfectamente natural allí.

No se ha descubierto nada; se ha realizado una obra y ésta nos pertenece.

Se han producido resultados de acuerdo con los fenómenos, las particularidades y las necesidades que se debían afrontar; pero nuestra tarea aun no ha terminado.

Esta exposición no tiene por objeto satisfacer los caprichos de una vanidad que en este caso se justificaría. Este conjunto de trabajos tiene un fin más elevado, y más de acuerdo con el puritanismo que debe imprimir su carácter á la escuela.

El Honorable Consejo ha querido que se organizara un conjunto de trabajos que de acuerdo con las instrucciones técnicas pertinentes al caso, sirviera de consulta, de orientación y de guía en cada uno de los pasos de esta enseñanza.

Todos estos dibujos han merecido la aprobación de la Inspección Técnica General, y todos se presentan como *dibujos tipos* de lo que corresponde como esfuerzo á cada uno de los seis grados en que se divide nuestra escuela primaria.

Basado dicho método en un principio integral se gradúan las dificultades por medio de los modelos y no fragmentando el principio, al que en todos los momentos deben ser consecuentes el maestro y el alumno.

Presentamos, por último, los trabajos de los cuatro cursos normales de dibujo, y esto merece dos palabras.

Establecida la lógica correlación de estudios entre la enseñanza que proporciona el maestro de grado y los conocimientos á cargo del profesor especial, había que dotar á los primeros de una preparación adecuada á los principios que debían implantar en sus respectivas clases.

Y nuestros maestros, que tenían en general mucha buena voluntad, no poseían, en cambio, más que una muy relativa preparación, que se distinguía, precisamente, por la negación radical que oponía á los más elementales principios que rigen para la asignatura; el calcado, la cuadrícula y, por fin, la copia banal de estampas, tal era el capital pedagógico de la gran mayoría en cuanto se relaciona con el dibujo.

Ante semejante estado de cosas, la Inspección General propuso al Honorable Consejo la institución de los cursos normales de dibujo.

Se establecieron en número de cuatro con asistencia voluntaria.

Y todos los días, después de la ruda labor de la escuela, trescientos maestros acudían presurosos á cumplir sus deberes de alumnos, con fe y con entusiasmo.

No hubo rezagados y no tuvimos desertores; apenas si allá, perdido entre el alborozo de los que trabajaban con alma sana y espíritu contento, se oyó una que otra protesta de alguno de esos que eternamente conspiran contra los que eternamente laboran.

Pero en esos muros y en esas mesas están las pruebas evidentes de que no hay esfuerzo que se reclame de nuestros maestros, que no obtenga su inmediata realización sobrepasando, siempre, los límites de las más optimistas esperanzas.

Esos dibujos importan el resultado de solo tres meses de trabajos.

Falta ahí un exponente de la parte teórica; una evidencia de que á la habilidad suficiente de mano acompaña también el espíritu de la enseñanza, lo que es más útil y necesario á un buen maestro de dibujo. Pero esto último se nota en las clases de nuestra escuela donde han repercutido los resultados de toda esa labor.

250 maestros recibirán hoy sus certificados de aptitud, para enseñar dibujo en el primer grado.

Basta echar una ojeada al esfuerzo que reclamamos de un primer grado, comparándolo con los conocimientos que exigimos al maestro en el primer ciclo de estudio de los cursos de dibujo, para deducir lógicamente lo serio y lo fundamental del programa á que debieron responder.

En resumen: á cada uno de esos trabajos ha correspondido un examen oral y un examen escrito que demostrara una preparación teórica suficiente como parte integrante de la preparación práctica que esos trabajos revelan.

Tal es, á grandes líneas, la significación de este conjunto.

Que *pueda ello* servir á nuevos y redoblados esfuerzos, pues el dibujo es ya una verdad en nuestra escuela.

INAUGURACIÓN DE ESCUELAS

EN SANTA ROSA DE TOAY

Santa Rosa de Toay es un importante pueblo de 4.000 almas, próximamente, capital de la Pampa Central. Desde hace algunos años, sólo tiene dos escuelas superiores.

Para extender más los beneficios de la educación primaria, el Consejo Nacional de Educación creó el 18 Enero último, en dicho pueblo, dos nuevas escuelas infantiles mixtas, una en el centro y otra en los suburbios ó chacras, y tomó varias medidas para que fuesen instaladas á la mayor brevedad.

El Inspector Seccional, don Mariano Arancibia, después de casi un mes de permanencia en Santa Rosa, empleado en diversos trabajos preparatorios relacionados con los locales, material de enseñanza, matrícula y maestros, inauguró esas dos escuelas el 24 de Marzo, ante una numerosa concurrencia de vecinos y padres de familia, con arreglo al siguiente programa: — *Primera parte. Himno Nacional cantado por alumnos de ambas escuelas —Discurso de apertura por el Inspector de Escuelas— Fantasía del «Faust» para violín, por el señor J. P. Gallino—Personalidad del General Mitre, clase por la maestra señorita Gerónima Gómez—«Luz del alma», coro, acompañado al piano por la señorita María Elena Cortina—«Los niños», declamación, de la alumna María Inés Hayes—«Rondó caprichoso» de Mendelson, piano, por la señorita Dolores Branca—Segunda parte: «Le poete et le paysan», violín, por el señor J. P. Gallino—*

¿Qué seré yo?, monólogo, por el alumno Arturo Herrero— Preparación del nitrógeno, clase, por la maestra señorita Rosa Sissini—Vals número 10 de Chopin, piano, por la señorita Dolores Branca—«Las rosas del crepúsculo», declamación por la maestra señorita Elina Suiffet —«Ante el Himno», coro, acompañado al piano por la señorita María Elena Cortina—Discurso de clausura.

He aquí el discurso pronunciado por el Inspector en dicho acto que alcanzó las proporciones de un acontecimiento:

Señoras y señores:

Esta pequeña fiesta escolar, modesta por la forma y grandiosa por sus proyecciones, no tiene más objeto que declarar la inauguración de dos nuevas escuelas que se incorporan á la Capital de uno de los territorios más prósperos y ricos de la República.

He observado que los progresos materiales en esta Capital avanzan rápidamente, menester es que la escuela tenga un lugar prominente para equilibrar las fuerzas y cuya resultante sea un progreso armónico en todas las manifestaciones de la vida individual y colectiva.

Este es el primer fundamento para que nacionales y extranjeros nos veámos congregados esta noche y que importa decir: concurrimos con nuestras fuerzas, aspiraciones y anhelos á asentar la institución más meritoria: la escuela primaria. Ella, mediante la acción del libro y del maestro, se encarga de echar al surco las primeras semillas del progreso; ella forma pacientemente las primeras sedimentaciones de la civilización; ella dá formas definidas á las agrupaciones sociales que contribuyen al engrandecimiento nacional. De la escuela deben salir los ciudadanos amantes de la patria, respetuosos con las leyes y autoridades, elementos útiles al hogar, contraídos al trabajo y á la labor fecunda, desterrando el vicio y la inmoralidad porque se busca luz, verdad y justicia.

Si tantos beneficios reporta ¿por qué entonces no hemos de cooperar á ser la columna más fuerte para contenerla, darle prestigio, aliento y vida? Pueblo y autoridades contribuyamos á afianzar la obra empeñada.

Señores: la iniciativa individual y colectiva debe hacerse sentir de una manera intensa y positiva. Quiero creer que hemos de allegar elementos que reconforten á la escuela. No basta proyectar, es menester los hechos reales y cuya obra y resultados palpemos todos. Voy á esto, señores: la creación y formación de una biblioteca escolar, donde se labra el pensamiento de los niños y se conforta el cerebro de los adultos.

Una biblioteca debe esbozarse desde su comienzo vigorosamente, llenando el objeto de su creación á fin de evitar su desaparición tan pronto como nace. Yo no desearía una biblioteca donde se amontonen libros y se cubran de polvo. No. Deben buscarse los medios de organizarla de modo que llene sus verdaderos fines.

Entrego esta idea á los señores que me hacen el honor de escucharme.

Una idea sugiere otra y contando con la benevolencia del auditorio, quiero esbozar otro pensamiento: cuántas y cuántas ocasiones se me han presentado, al penetrar á una escuela en visita de inspección, cuadros que me han llamado á la efectividad más profunda hacia los niños pobres.

¡Pobres niños!—Verlos en esos días crudos de invierno, sentaditos en sus bancos, ó ya de pie con la vista fija en el maestro escuchando con atención la palabra vehemente y cariñosa, otros leyendo con voz trémula el libro que el maestro ha puesto en sus manos, y todos en fin, encaminados hacia las soluciones finales. . . Allí están los pobres con viejos y ligeros abrigos, muchos de ellos descalzos y quizás cuando vuelven al hogar no tienen pan. La realidad en este orden de ideas es bien triste, si se piensa que vivimos en el país de la abundancia, pero el hecho es cierto. Toca entonces, á la sociedad llenar este claro por ser un acto de filantropía. Y no se piense que podría estimularse la holgazanería en los padres ó la mendicidad en los niños. El bien resulta bien si se lo hace con razón y con justicia.

¡Por qué entónces las distinguidas damas que me escuchan, generosas por temperamento y filantrópicas por convicción, no se han de organizar en comisión para ayudar á los niños pobres, contribuyendo á que lleven una vida

escolar más humana? El Estado no lo puede hacer todo; por eso decía, es menester la iniciativa privada.

Maestras y maestros: á vosotros corresponde dar prestigio y brillo á la escuela, y pienso que habréis medido las responsabilidades, por el solo hecho de ocupar un puesto en el magisterio nacional.

La misión es árdua y compleja y no basta tener la preparación técnica, el maestro debe estar armado de un carácter á toda prueba, dispuesto á luchar con las preocupaciones y con los obstáculos que el estado social origenen. El maestro tiene su consigna, su norte, y allí debe marchar hasta llegar á la meta.

Los niños confiados á vuestra dirección tienen que incorporarse á la vida colectiva con una personalidad propia y capaces de bastarse á sí mismo, sin cobardías ni simulaciones. El niño salido de la escuela debe encaminarse solo, llevando consigo una adquisición de conocimientos útiles, aplicables en la vida privada y pública. Así es cómo se forman las generaciones fuertes que contribuyen á la prosperidad nacional, honrando al hogar y á la patria.

Con estos ideales, espero de vosotros un trabajo constante, inteligente, sin decepciones, pensando que no hay fuerzas perdidas y que la ley de las compensaciones se hace efectiva en el momento mismo. Tened presente que estímulos no les ha de faltar y la superioridad ha de aplaudir esfuerzos como también ha de censurar negligencias.

Señores: en nombre del Honorable Consejo Nacional, declaro inauguradas las dos nuevas escuelas que se incorporan á esta Capital y las entrego al amparo de las autoridades y del pueblo.

He dicho.

EN PRO DE LA ESCRITURA DERECHA (1)

TRADUCIDO PARA «EL MONITOR», POR J. T. P.

ALGUNAS PALABRAS SOBRE LA HISTORIA DE LA CUESTIÓN

Desde hace varios años, los higienistas de todos los países se han asombrado ante el número creciente de miopías y de desviaciones de la columna vertebral que han encontrado entre los niños que salen de nuestras escuelas. Las sociedades científicas de Francia y del extranjero, se inquietaron también por esta situación y buscaron la causa de este mal que parecía marchar á la par del desenvolvimiento de la instrucción.

Desde 1887, á continuación de una série de artículos del doctor Javal, publicados en la *Revue Scientifique*, el señor Ministro de Instrucción Pública encargó á una comisión compuesta de los señores Gariel, Gauthier-Villars, Gavarret, G. Hachette, Javal, G. Masson, de Montmahon, Panas y Perrin, de «buscar las causas del progreso de la miopía entre los escolares y de indicar los remedios á una situación que va empeorando de día en día».

Esta comisión declaró por unanimidad que se obtendría un muy grande mejoramiento exigiendo de los escolares, siguiendo, la fórmula de G. Saud: «una escritura derecha, sobre papel derecho, cuerpo derecho»; y que se evitaría también al mismo tiempo la escoliosis (desviación de la columna vertebral) y la miopía.

(1) Manifiesto del comité de la *Liga gratuita para la escritura derecha* (París).

Luego, se escribía derecho en Francia en el siglo XVIII: no hay más que buscar entre los papeles de familia para convencerse de ello.

Es porque la escritura inclinada data de la introducción de la pluma metálica procedente de Inglaterra, que se llama escritura inglesa? Eso es posible. De cualquier manera que sea, se puede decir que la escritura derecha es nuestra vieja escritura nacional.

Y por eso, cuando en 1897, en el Congreso del Havre, el doctor Tissié, delegado del señor Ministro de Instrucción Pública, tomó la misma tesis y recomendó la escritura derecha, «en el nombre de la higiene y de la buena constitución de nuestros jóvenes», encontró una aprobación unánime y el Congreso pidió «el abandono de los métodos de caligrafía actualmente en uso en las escuelas y la adopción definitiva de la escritura derecha».

Es después de las comunicaciones hechas por el doctor Javal á la tribuna de la Academia de Medicina, que el señor Ministro de Instrucción Pública tomó una resolución «autorizando el empleo de la escritura derecha en todas las pruebas de exámenes de la enseñanza primaria».

Desgraciadamente, esa resolución fué insuficiente. A pesar de la buena voluntad de algunos, la reforma no se generalizó en las escuelas.

CONSIDERACIONES PRESENTADAS POR LOS HIGIENISTAS

He aquí, además, cuales fueron las conclusiones de la Sociedad de Higiene y de Medicina Pública de París:

«Para enseñar la escritura inglesa en las escuelas y para practicarla regularmente, se obliga á los niños á colocarse en una posición anormal.

«El cuerpo debe estar inclinado y apoyado enteramente en un solo costado; el codo izquierdo debe estar más levantado que el codo derecho y éste arrimado contra el cuerpo.

«Como consecuencia, el hombro izquierdo se levanta; la columna vertebral, tan frágil todavía en los niños, se

desvía de la posición vertical y el costado izquierdo del pecho viene á apoyarse con más ó menos fuerza contra el



Posición de un niño que escribe inclinado

Columna vertebral encorvada hacia adelante y del lado izquierdo, hombros á diferente altura.



El mismo niño escribiendo derecho

Columna vertebral derecha, hombros á la misma altura; actitud normal.

borde de la mesa. Esta posición inclinada obliga á la cabeza á inclinarse hacia adelante; los ojos se aproximan al papel, se acomodan poco á poco á una visión demasiado corta y la miopía se desarrolla completamente á su gusto.

«He aquí, pues, el remedio preconizado. La escritura inclinada, llamada inglesa, será absolutamente proscrita de nuestras escuelas y reemplazada por la antigua escritura francesa, completamente vertical. De esta manera el alumno estará igualmente sentado sobre las dos nalgas, la línea de sus hombros será horizontal y paralela al borde de la mesa, las caderas no estarán hundidas ni torcidas. El alumno deberá colocar los dos codos sobre la mesa y tener el papel delante de él, derecho. Esta posición, simple y normal, ya no dará más nacimiento á la escoliosis y á la miopía».

Para convencerse de esto que acabamos de adelantar basta fijar los ojos sobre las figuras siguientes reproduciendo fotografías instantáneas tomadas en una clase de

una escuela común de París representando dos grupos de alumnos durante un ejercicio escrito.

Hace veinte años, el doctor Schubert, de Nuremberg,



Alumnos escribiendo inclinado

La espalda encorvada; los hombros á diferentes alturas; piernas y cuerpos atravesados; cabezas inclinadas hacia adelante.

publicaba fotografías análogas tomadas en dos escuelas de esta villa, en apoyo de la campaña que fué el primero en emprender en pró de la escritura derecha.



Los mismos alumnos escribiendo derecho

La actitud natural es completamente cómoda; los cuerpos rectos, las piernas á plomo, los ojos á buena distancia del papel.

Se verá al primer golpe de vista, examinando nuestras fotografías, que las actitudes son mucho mejores entre los niños que practican la escritura derecha.

UN POCO DE ESTADÍSTICA

De los numerosos exámenes hechos sobre los niños más pequeños, resulta que la miopía es sumamente rara en el momento de nacer, bien que si se creyera al doctor Ox, del diario *Le Matin*, esta clase de enfermedad es una «de las más netamente hereditarias».

Si se examina á los niños de una mayor edad, 14 años, se constata que los miopes están ya en una proporción de 32 °/₀ para los niños y de 37 °/₀ para las niñas. No se puede ver en esto, entonces, más que una consecuencia de las malas condiciones en las cuales se efectúa el trabajo escolar.

Esta aserción está por lo demás basada sobre numerosas estadísticas. El doctor Dubrisay, en su «Manual de higiene escolar» da las siguientes cifras:

En las escuelas elementales se encuentra un 7 °/₀ de miopes; 8 °/₀ en las escuelas primarias superiores; 26 °/₀ en los liceos; 59 °/₀ en las facultades.

El doctor Ox, anteriormente citado, reproduce cifras sensiblemente análogas: señala un 6 °/₀ de miopes en la escuela primaria; 25 °/₀ en el liceo; 60 °/₀ en la universidad.

Por delegación de la Comisión Ministerial de 1884, el doctor Bertrand, fué á examinar cierto número de alumnos de escuela primaria. Sobre 100 niños del curso elemental, no encontró un solo miope; pero, sobre 66 alumnos del curso superior, encontró 11 miopes. Parece, pues, resultar de estas constataciones que la miopía se desarrolla con los estudios.

Los ortopedistas no afirman menos que los oculistas. «La deformación más frecuente que se encuentra en los jóvenes, dice el doctor Dubrisay, es una escoliosis de un tipo especial, de curvatura única, con conexidad á la izquierda, complicada con una elevación del hombro izquierdo y una inclinación del bacinete».

El señor Dujardin-Beaumetz, médico de una escuela normal de niñas, ha constatado que, en una promoción, 17 alumnas sobre 20 estaban atacadas de esta forma de escoliosis; en una segunda, 19 sobre 20; en una tercera, 20 sobre 20.

En Suiza, se hicieron análogas observaciones en 1876; sobre 709 alumnos examinados, 640 presentaban una desviación lateral, con elevación del hombro izquierdo.

La mayor parte de los médicos que se han ocupado de la cuestión, dan el mismo origen al mal y han recriminado sobre todo el método generalmente adoptado desde hace casi un siglo, para enseñar la escritura inglesa; todos han preconizado la adopción definitiva de la escritura derecha, con papel derecho, cuerpo derecho, los codos á la misma altura. Ellos no admiten el término medio de una escritura medio-inclinada, ó de papel inclinado á la izquierda, medidas á medias que no constituirían más que un remedio insuficiente y no producirían los resultados deseados.

CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS

Bajo el punto de vista pedagógico, la escritura derecha no tiene sino ventajas sobre la escritura inclinada. Es ella por lo menos tan elegante como la escritura inglesa y facilita más que ésta el orden y buena presentación de los cuadernos de clase. Es ella más legible que la escritura inclinada, más fácilmente accesible á los niños pequeños y se aprende más pronto.

Instintivamente el niño es partidario de la escritura derecha; desde que él empieza á garabatear algunas letras, él las traza por sí mismo siguiendo la vertical. Es que el niño de 5 ó 6 años, sentado en su banco y el cuerpo naturalmente derecho, no tiene espontáneamente la idea de inclinar su cuaderno ó su pizarra. Tampoco le viene la idea de trazar letras inclinadas en su cuaderno derecho. Es necesario que su maestro le diga: «Inclinad vuestro cuaderno. Inclinad vuestras letras. Vuestra escritura no está bastante inclinada».

Deplorable método aquel que obliga al maestro á forzar la naturaleza del pequeño niño y á hacer las primeras lecciones penosas, para el pobre pequeñuelo que acaba de hacer, gozoso, su entrada en la escuela.

Con la escritura derecha, al contrario, el niño se da cuenta desde la primera sesión, que los caracteres *derechos*, que él traza pesadamente todavía, tienen sin embargo alguna semejanza y como un algo de parentesco con las letras trazadas por el maestro. Es además, una constatación general, en las escuelas, donde tienen la práctica, que la escritura derecha conduce más rápidamente á los niños á escribir corrientemente, que la escritura inclinada.

EL COMERCIO Y LA ESCRITURA DERECHA

Uno de los principales argumentos de los adversarios de la escritura derecha es éste: «Todos los comerciantes emplean hoy día la escritura inglesa y la exigen á sus empleados. Los jóvenes que escriben derecho encontrarán más dificultad para emplearse que los otros».

He ahí una afirmación sin pruebas, afirmación absolutamente desmentida por los hechos y por una enquéte reciente hecha por la «*Societé libre por l'étude psychologique de l'Enfant*». Esta sociedad había nombrado una comisión de escritura, que, bajo la presidencia de M. Mutelet, dirigió una circular á los administradores de todos los grandes almacenes de París y á los directores de los principales bancos, para pedirles su opinión sobre el empleo de la escritura derecha en sus escritos comerciales. Sin ninguna excepción, los grandes negocios de novedades, como el Bon Marché, el Louvre, la Samaritana, le Printemps, etc., etc., respondieron que ellos no imponían á sus contadores y empleados un género especial de escritura. Por su parte, los bancos declararon que el empleo cada vez más frecuente de la máquina de escribir (máquina que escribe derecho, es necesario decirlo), indicaba suficientemente que ellos no tenían prevención de ninguna especie contra la escritura derecha y que nunca habían dado la preferencia á la escritura inglesa.

Nosotros podemos agregar á aquello, después de los informes particulares que nosotros hemos recogido que, un número importante de casas de comercio, de librería, de construcción mecánica, de transporte, de cerámica, etc., prefieren por el contrario encontrar en sus libros de contabilidad y en sus correspondencias, la letra derecha.

Queda pues bien establecido que la letra derecha no tiene adversarios serios entre los comerciantes, que no piden á sus empleados más que una letra clara y legible, cualidades que pertenecen incontestablemente á la escritura derecha.

CONCLUSIÓN

Gracias á la campaña emprendida, por los periódicos pedagógicos primarios, que eran animados y apoyados por la Liga de la Enseñanza y por la Liga de los Médicos y de las Familias, la escritura inclinada ya no tiene casi defensores, entre los maestros. Pero la rutina es tenaz y no se rinde fácilmente.

Sin embargo, hace ya bastante tiempo que los ingleses, han desechado con decisión la escritura soi-disant *inglesa*. Los americanos han hecho otro tanto. Nosotros hemos podido constatar personalmente, en la exposición de 1900, que casi todo cuaderno proveniente de las escuelas inglesas ó de las escuelas americanas eran de escritura derecha. En Alemania, en Suiza, en el mismo Japón, la escritura derecha es la enseñada en las escuelas. Por qué, entonces, no seguimos nosotros, el movimiento, que hemos sido los primeros en provocar?

Es que nosotros no procedemos sino con una indecisión lamentable, es que nosotros encontramos todavía acá y allá hesitaciones, esperas, porque la enseñanza de la escritura derecha no tiene sanción oficial. Nosotros creemos que ha llegado el momento de pedir esa sanción, no solamente á los poderes públicos, sino también á la iniciativa privada, á la buena voluntad de todos.

ECOS DE TODAS PARTES

La libreta escolar de salud y la escritura derecha. — Los cursos dictados. — La enseñanza de la geometría. — No hablemos demasiado.—La frecuentación escolar. — Clase higiénica.—La paramnesia entre los niños. — Persecución de los maestros rusos.—Una escuela primaria de Estocolmo.—Lo que leen los japoneses.

La libreta escolar de salud y la escritura derecha

Entre las propuestas hechas en el Congreso de Higiene escolar habido en París en el mes de Junio próximo pasado hubo una que pedía estableciese para cada niño de las escuelas, una libreta escolar de salud. Se reconoció que esa libreta debía ser el medio indispensable de poner en relación á los alumnos con los médicos inspectores de las escuelas y el único eficaz para velar constantemente sobre la salud de los niños.

Esa propuesta es hoy una realidad. Desde el 1º de Octubre próximo pasado, gracias á la liberalidad de la Municipalidad y á la consagración del Dr. Roux, los 600 niños que frecuentan las escuelas de Niza, acaban de ser provistos de una libreta de salud escolar.

Sin insistir respecto de la utilidad de esta institución y sin entrar en los detalles de su ejecución, diremos sí que dicha libreta trae, además de varias hoias destinadas á recibir las indicaciones médicas y las particularidades relativas á la salud de cada alumno, juiciosos consejos de higiene redactados en forma muy clara y en un lenguaje simple, al alcance del público, de los niños y padres, que son los destinados á usar de esa libreta.

Entre estos preceptos, hijos del buen sentido y de la experiencia, hay uno digno de reproducirse, pues viene en apoyo de una campaña empeñada en el año último y es el siguiente dado en toda su concisión.

«Las malas posiciones tomadas para la escritura, producen la desviación del talle y la miopía. La escritura derecha es preferible á la escritura inclinada ó inglesa que predispone á esas afecciones.»

Es sabido que es de la mayor importancia que los niños de las escuelas en quienes el cuerpo, el esqueleto, los músculos están en plena formación, adopten posiciones normales y correctas que no impidan para nada los movimientos del pecho ni los de las distintas articulaciones.

Desde luego la escritura derecha es la única que permite que el niño esté en su banco sentado derecho, y la única que permite la posición simétrica y paralela de todos los órganos del cuerpo.

Es de asombrarse, y con razón, oir á algunos maestros hacer objeciones de detalle y poner *peros* cuando se les pide que substituyan en sus clases la escritura inclinada con la escritura derecha, y tenemos la convicción que la principal dificultad deriva sobre todo de la repugnancia que algunos encuentran en abandonar largos y viejos hábitos.

Cuando se les hace notar á algunos maestros las ventajas de la escritura derecha que obliga y facilita cuando menos á sus alumnos, á tener el cuerpo simétricamente y correcto, contestan que con la escritura inclinada se pueden obtener los mismos resultados.

«El cuerpo puede tenerse derecho, dicen, basta para ello inclinar el cuaderno hasta obtener la inclinación que se desea.»

Esta contestación, en suma, no hace más que venir en apoyo de la demostración de los higienistas, pues desde el momento que se inclina el cuaderno la línea de los ojos deja de ser paralela á la línea de la escritura; el ojo izquierdo está más cerca del papel que el ojo derecho; los ojos se acomodan por sí mismo á esta visión anormal y sin quererlo se favorece así la tendencia y la predisposición á la miopía.

Aún más, los maestros saben que los niños son de espíritu inquieto y poco perseverante, tanto que á los cinco minutos de hacerles una observación general para que tengan una posición buena y normal, la olvidan, y atraídos por la inclinación del cuaderno, son arrastrados á una posición asimétrica é inclinada, su espalda se encorva y sus ojos se aproximan al cuaderno.

El atolondramiento del niño es tal que es necesario esforzarse para hacerle adoptar la más simple de las posiciones, la que puede tomar más pronto y más fácilmente fuera de la presencia del

maestro, y aquella también que éste pueda controlar de una mirada.

Está reconocido que la posición simétrica del cuerpo, de las espaldas, de los ojos, es lo que exije del niño menor esfuerzo para adoptarla y la que llega á adquirir con mayor facilidad.

¿No es esta evidentemente la posición que necesita tomar para la escritura derecha?

Es por esas razones y por otras que nuestros lectores conocen, que *la escritura derecha*, debe ser la escritura á enseñar en las clases en que un solo profesor está obligado á dar instrucción á un número grande de alumnos á la vez.

Cuando el niño se haya hecho hombre, cuando su cuerpo esté formado, dejadle la libertad de inclinar su escritura, si así le parece más linda ó más cómoda, lo que está lejos de ser demostrado, eso será para él cuestión de unas cuantas horas apenas, pero habrá tenido previamente la ventaja de adquirir la costumbre de una postura regular que lo habrá puesto al abrigo de desviaciones del talle, que hoy día se encuentran frecuentemente, aun entre la gente jóven.—*C. Runquín.*

Los cursos dictados

Es absolutamente necesario proscribir estos cursos. Las horas de clase no deben emplearse para imponer á los alumnos un trabajo puramente material, sin provecho para la formación de su inteligencia.

El niño, absorbido por esta ingrata tarea de copista, que él hace á menudo de manera deficiente, no tiene ni siquiera el tiempo de preocuparse del sentido de lo que escribe. Cuando vuelve á leer sus apuntes, y eso no lo hace siempre, encuentra en cada línea omisiones, palabras mal comprendidas y desfiguradas, que lo obligan á emprender una nueva tarea tan fastidiosa ó más aun, cuanto inútil fué la primera.

La enseñanza de la geometría

No es admisible que jóvenes agricultores y futuros obreros, abandonen la escuela, incapaces de verificar la venta de sus bosques, de deslindar sus campos y de medir el más sencillo de los volúmenes.

¿Qué es necesario hacer, entonces, para que esta enseñanza sea práctica?

Simplemente cuidarnos de enseñar la geometría como la hemos aprendido nosotros, siguiendo el método euclidiano, y no olvidar que los cerebros jóvenes, son rebeldes á lo abstracto y que su dominio preferido es lo concreto.

Decir, por ejemplo, á los alumnos que la relación entre la circunferencia y el diámetro es el número constante 3.1416, es grabarles en la memoria una verdad abstracta que no pueden comprender. Pero si con un hilo y un doble-decímetro les hacéis medir las circunferencias y los diámetros de su tintero, de un vaso, un balde, un tonel, etc., y en seguida le hacéis dividir el número que marca el largo de cada diámetro correspondiente, ellos se asombrarán al encontrar que el cuociente es siempre de 3.1416. Entonces comprenderán con algunas explicaciones el sentido de la expresión, relación constante.

Por lo tanto, nos apresuraremos en dar á nuestros alumnos, regla, compás, escuadra y transportador y con estos instrumentos y bajo nuestra dirección les haremos medir líneas y ángulos, analizar superficies y volúmenes.

No por esto dejaremos de tener en cuenta que lo concreto no es sino un medio de enseñanza, y en todos los casos debemos llegar gradualmente á la definición, al teorema, es decir, á la idea abstracta. Pero ante todo, la geometría debe enseñarse por verdaderas lecciones de cosas en que los ejercicios prácticos precederán ó acompañarán el razonamiento.

No hablemos demasiado

No hablemos demasiado y desde luego evitaremos las afecciones de la garganta, producidas, frecuentemente, por el abuso de la palabra y después la variedad de los ejercicios tendrán despierta la atención de nuestros alumnos. Antiguamente se abusaba en nuestras clases, del libro y no se hablaba lo bastante. Hoy día suele pasar todo lo contrario, no sabemos moderar, conservar, economizar nuestra voz. Una lección larga no es siempre una buena lección.

Es necesario de tiempo en tiempo, poner temas, provocar respuestas.

No debemos perder de vista y es de tenerlo muy en cuenta que sustituyendo en todo al alumno, sólo se llega á hacer de él un niño de inteligencia perezosa é incapaz además de bastarse á sí mismo.

La frecuentación escolar

De la revista *Dépêche de Toulouse* tomamos los siguientes párrafos, en los cuales se ocupa de este asunto:

«Hay que insistir, sobre esto, en la utilidad de emplear con las familias, medios de persuasión, de los cuales depende la eficacia en gran parte y de la acción personal del maestro ó de la maestra. Cuando el maestro desempeña con celo su tarea, su escuela necesita rara vez de medidas de coerción para conseguir la frecuentación escolar. Pronto conquista así la confianza de los padres y los interesará en los progresos de sus hijos y éstos serán asiduos concurrentes á la escuela. Una buena palabra bastará en el mayor número de los casos y esto vale más que una amonestación oficial. Los maestros, que por la sola autoridad moral que han sabido adquirir, obtienen tales resultados, deberían ser estimulados. Este era el parecer del Congreso internacional de enseñanza primaria, habido en París durante la exposición de 1900.

Este sería probablemente un medio eficaz. Si los inspectores de academia se ocuparan resueltamente de tener en cuenta, en sus propuestas de ascensos ó de recompensas, de los títulos que los maestros hubiesen ganado por ese concepto, no habría nada más saludable para el personal, ni más ventajoso para conseguir la frecuentación escolar. Con algunos socorros distribuídos á propósito por las «Cajas escolares» entre los niños necesitados y también con algunas modificaciones en el horario de verano, donde las circunstancias locales lo reclamasen, se llegaría, sin duda, á hacer descender á un mínimum irreducible, es decir, casi á la nada, la proporción de los analfabetos».

De cualquier manera, he ahí una cuestión más grave de lo que á primera vista parece, y nosotros creemos que no basta la buena voluntad de los maestros para resolverla, sino que es necesaria la intervención eficaz y concordante del parlamento, de las municipalidades y de los poderes públicos.

Clase higiénica

Para conseguir salas de clase higiénicas, es necesario en todas las salidas ó recreos, abrir todas las ventanas, y sería además muy bueno, cuando el local se preste, establecer turnos para la ocupación de las habitaciones, con el objeto de aerearlas completamente durante un tiempo prolongado. Y no basta hacer esto con frecuencia los días de clase, sino que es necesario todas las noches y durante las vacaciones aerear bien las clases y los patios.

En verano es aún más fácil proporcionar aire puro á los niños, dándoles clase en los patios, no necesitándose para ello de material especial, pues sillas y algunas tablas colocadas sobre ellas servirán de mesa de trabajo; á parte de que en general los bancos escolares son bastante livianos y fácilmente pueden transportarse al patio ó bajo los árboles.

La paramnesia entre los niños

La paramnesia, es una aberración de la inteligencia, tal, que la persona por ella atacada «cree firmemente volver á ser y volver á vivir una parte de su vida, durante un tiempo corto y fugitivo; se imagina sentir un nuevo estado de alma en todo semejante á un estado anterior ya viejo, que en el fondo jamás ha existido en realidad».

Las ilusiones de esta especie, demasiado frecuentes entre los adultos, lo son más aún entre los niños y los psicólogos de profesión empiezan á preocuparse de ello. M. Aug. Lemaître presentó muchos casos por él observados de cerca y cuyo estudio lo ha llevado á pensar que «la paramnesia consiste en una revivificación conciente de percepciones subconcientes». Ella se produce, dice, «en el instante en que la conciencia distraída vuelve á soldarse con el psiquismo interior que se había separado de ella, así como aquello sucede cuando se piensa en dos cosas á la vez ó cuando miramos sin ver». Todos los sujetos atacados de paramnesia que han sido sometidos á nuestra observación, pertenecían al tipo nervioso y emocionable y más de la mitad tenían la imaginación *colorée* ó una imaginación simbólica.—(De la *Revue Pédagogique*).

Persecución de los maestros rusos

Con este título, publica el siguiente artículo la *Revue Pédagogique* del 15 de Diciembre próximo pasado:

«En todos los tiempos, la vida de los maestros y maestras rusos ha sido un verdadero martirio. Aparte de su situación material, que es de las más miserables, tienen que soportar las vejaciones de la administración. El gobierno ruso ha visto continuamente en ellos un enemigo disfrazado. Esta sospecha ha tenido su razón de ser, por cuanto el poco saber y luz que los maestros difundían en la masa del pueblo, era un peligro para el porvenir del régimen autocrático de los czares. Numerosa era además, la gente joven, enamorada del ideal que se enrolaban con los maestros para hacer propaganda entre el pueblo. Por eso la burocracia rusa los ha mirado constantemente de muy mal ojo.

Pero parece que los últimos sucesos revolucionarios hubieran dado á esta opresión un carácter particularmente humillante para los maestros. En todas partes los gobernadores han recurrido á medidas las más rigurosas para abatir á los que ellos consideran los instigadores de la revolución rusa. En algunos distritos se les obliga á firmar declaraciones por las cuales se comprometen á no ocuparse de política. El gobierno de Witebsk les ha prohibido enviar á los diarios artículos concernientes á la administración. En Jaroslav un gran número de maestros que pasan por tener ideas liberales han sido brutalmente destituidos. Además, algunas maestras son despedidas por haber descubierto en sus casas retratos de Tolstoi y de Gorki. Ese espionaje al servicio de la policía es practicado por los mismos inspectores que llegan hasta penetrar en las habitaciones de los maestros durante la ausencia de éstos y hojean sus libros para asegurarse de sus opiniones políticas. Se comprende que un régimen tal provoca entre los maestros y maestras la más viva indignación y sólo consigue hacerlos ingresar en el partido de la revolución.—*E. Simonnot.*

Una escuela primaria de Estocolmo

De la *Revue Pédagogique* del 15 de Diciembre próximo pasado, tomamos lo siguiente:

Un periodista alemán da cuenta en estos términos de una visita que hizo á una escuela primaria de la capital de Suecia: «Salas

especiales para la enseñanza de las ciencias naturales y de la geografía; talleres particulares para el trabajo en madera y fierro; coquetas cantinas escolares; paredes artísticamente decoradas; salas de baño relucientes por su aseo; lavatorios de porcelana montados sobre granito en los corredores largos y con buena luz; por todas partes relojes y planchas modelos; cada clase tiene sus mapas, cada sala una hilera de sillas á disposición de los padres que desean asistir á las lecciones; en casi todas las clases hay un harmonium; cada niño tiene su banco separado con pupitre movible; para el dibujo y los trabajos de costura hay salas con sillas apropiadas; todo el material de enseñanza para los niños más pequeños es esencialmente rico; nunca más de 35 niños en las clases de principiantes; el aseo más meticuloso; grandes patios; por todas partes, aire, luz y ventiladores los más perfeccionados; salas de gimnasia modelos; en las habitaciones de las institutrices, un piano, mesas y sillas confortables, estantes-bibliotecas; en los vestíbulos, esculturas en arcilla de Suecia y pinturas al fresco representando paisajes suecos de un valor de 10.000 coronas. Efectivo de la escuela, 1800 niños, 55 maestros como mínimum, gastos de 1.435.000 coronas (ó sea más de un millón y medio de francos). He ahí lo que en Estocolmo llaman una escuela primaria gratuita.»

Lo que leen los japoneses

El archivero de la Biblioteca Imperial de Tokio, nos da una idea de los gustos literarios de los japoneses en un informe recientemente publicado por *The World*.

Los libros pedidos son: los que tienen tendencias religiosas figuran con 1,6 por 100 sobre el número total de pedidos, mientras que las obras de matemáticas, medicina y otras ciencias se elevan á un 21,6 por 100; las de literatura á 20 por 100; y las de historia y geografía á 18 por 100.
